

**TAMPEREEN YLIOPISTO**

Nettiperuskoulu  
– mielekkään oppimisen mahdollistaja?

Kasvatustieteiden tiedekunta  
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma  
SARI KORJU  
Lokakuu 2017

Aiemmat tutkimukset osoittavat, että aikuiskasvatus ja verkkovälitteinen opiskelu perustuvat oletukseen opiskelijasta aktiivisena ja omasta oppimisprosessistaan vastuullisena toimijana. Nettiperuskoululaiset ovat kuitenkin peruskoulunsa kesken jättäneitä opiskelijoita, joilla on monesti oppimiseen liittyviä vaikeuksia. Tutkimuksessa kyseenalaistettiin perinteinen näkemys aikuisopiskelijasta aktiivisena toimijana ja nostettiin esiin syrjäytymisvaarassa olevien aikuisten verkko-opiskelun tuen tarve. Tutkimuksella selvitettiin nettiperuskoulun opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemyksiä verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen tuesta ja esteistä Otavan Opiston nettiperuskoulussa ja peilattiin näkemyksiä mielekkään oppimisen kriteereihin (Jonassen 1995; Ruokamo & Pohjolainen 1999).

Aineistona oli nettiperuskoulun neljän aikuisopiskelijan, kolmen opettajan ja neljän ohjaajan haastattelut. Aineisto kerättiin Skype-yhteyden välityksellä. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Tutkimuksen toisessa vaiheessa sisältöluokkia peilattiin teorialähtöisesti Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksiin. Näitä ovat oppimisen aktiivisuus, intentionaalisuus, reflektiivisyys, konstruktivisuus, kontekstuaalisuus, kollaboratiivisuus ja keskusteleavuus. Tämän lisäksi ominaisuuksia täydennettiin Ruokamon ja Pohjolan (1999) opitun siirrettävyyden ominaisuudella.

Verkko-opetuksen ja -oppimisen tuen luokkia tunnistettiin kolmesta ja esteiden luokkia kaksitoista. Mielekkään oppimisen ominaisuuksista (Jonassen 1995) esiintyivät oppimisen aktiivisuus, intentionaalisuus ja reflektiivisyys. Sen sijaan oppimisen konstruktivisuus, kontekstuaalisuus ja siirrettävyys toteutuivat satunnaisesti. Oppimisen kollaboratiivisuus ja keskusteleavuus opiskelijoiden välillä puuttuivat haastateltujen näkemyksistä kokonaan.

Tulosten perusteella nettiperuskoulun verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen aktiivisuutta ja intentionaalisuutta voitaisiin parantaa yksilöllisemmällä ja proaktiivisemmalla opetuksen tuella sekä mahdollistamalla opiskelijoiden taustatietojen välittyminen opettajille. Tässä tulee kuitenkin huomioida opiskelijoiden kokema opiskelun anonyymiyden positiivinen merkitys oppimiselle. Opetuksen konstruktivisuuteen voidaan vaikuttaa selvittämällä opiskelijoiden esitieto opiskeltavasta aineesta sekä ottamalla tämä huomioon opetuksessa. Verkko-opetuksen kollaboratiivisuutta ja keskusteleavuutta voidaan parantaa lisäämällä vuorovaikutusta joko opiskelijoiden välillä tai hyödyntämällä Vygotskyn (1978) lähikehityksen vyöhykettä opettajan ja opiskelijan vuorovaikutuksen kehittämisessä. Oppimisen kontekstuaalisuuteen ja siirrettävyyteen voidaan vaikuttaa monipuolisella oppimateriaalilla ja reflektiivisyyteen ohjatusti toteutetulla oppimispäiväkirjalla.

Avainsanat: aikuiskoulutus, aikuisten perusopetus, mielekäs oppiminen, verkko-opetus, verkko-oppimisympäristö, digitaalinen oppimateriaali, digitaalinen oppimisympäristö, verkko-oppimisen tuki ja esteet

# SISÄLLYS

1. Johdanto.....	5
2. Aikuiskoulutus toisena mahdollisuutena.....	8
2.1 Aikuiskoulutus ja aikuisten perusopetus.....	8
2.2 Peruskoulun keskeyttäneet ja syrjäytyminen .....	10
2.3 Nettiperuskoulu aikuiskoulutusjärjestelmässä .....	12
3. Verkko-opetuksen oppimisen edellytykset.....	16
3.1 Verkko-opetuksen määritelmiä .....	16
3.2 Oppimiskäsityksiä aikuisten verkko-opetuksessa .....	17
3.3 Aikaisempia tutkimuksia.....	21
3.4 Mielekäs oppiminen.....	26
4. Tutkimuksen toteutus.....	31
4.1 Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset .....	31
4.2 Tutkimuskohteet .....	32
4.3 Tutkimuksen metodologinen perusta ja metodiset ratkaisut .....	34
4.4 Tutkimusaineisto ja tiedonkeruun kuvaus.....	36
4.5 Sisällönanalyysi aineiston analyysimenetelmänä .....	37
4.6 Tutkimuksen luotettavuus, eettisyys ja validiteetti .....	38
5. Nettiperuskoulun opetuksen ja oppimisen tuki ja esteet .....	41
5.1 Opiskelijan näkemykset oppimisen ja opetuksen tuesta .....	41
5.2 Opiskelijan näkemykset oppimisen ja opetuksen esteistä.....	45
5.3 Opettajan näkemykset oppimisen ja opetuksen tuesta .....	47
5.4 Opettajan näkemykset oppimisen ja opetuksen esteistä.....	50
5.5 Ohjaajien näkemykset oppimisen ja opetuksen tuesta .....	53
5.6 Ohjaajien näkemykset oppimisen ja opetuksen esteistä.....	58
5.7 Opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkökulmien yhtäläisyyksiä .....	62
6. Nettiperuskoulu mielekkään oppimisen mahdollistajana.....	67
6.1 Aktiivisuus .....	67
6.2 Konstruktiivisuus .....	69
6.3 Kollaboratiivisuus.....	70
6.4 Intentionaalisuus .....	71
6.5 Keskusteleavuus .....	72
6.6 Kontekstuaalisuus .....	73
6.7 Siirrettävyys.....	74
6.8 Reflektiivisyys .....	74

7. Yhteenveto ja johtopäätökset .....	76
7.1 Opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemykset opetuksen ja oppimisen tuesta ja esteistä nettiperuskoulussa ..	77
7.2 Miten nettiperuskoulu tukee mielekästä oppimista opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemysten valossa? ..	83
8. Arviointi ja pohdinta .....	90
9. LÄHTEET .....	94
LIITTEET .....	99

# 1. JOHDANTO

Usein ajatellaan, että jokainen on käynyt peruskoulun, mutta entä jos ei olekaan? Opiskelu ja tutkinnot ovat nyky-yhteiskunnassa välttämättömiä, mutta esimerkiksi vuonna 2016 kaikkiaan 915 nuorta keskeytti peruskouluopintonsa ja jäi ilman peruskoulun päättötodistusta. Koulunkäynnin keskeyttäminen on yksi monista syrjäytymiseen johtavista syistä ja EU-maat ovatkin sitoutuneet vähentämään koulunsa keskeyttäneiden määrää alle kymmeneen prosenttiin vuoteen 2020 mennessä (ET2020). Määritelmä koulunsa keskeyttäneistä vaihtelee EU-tasolla. Toisissa jäsenmaissa tällä viitataan peruskoulunsa keskeyttäneisiin ja toisissa lukion keskeyttäneisiin. Tarkkoja tilastoja kaikista peruskoulunsa keskeyttäneistä EU-tasolla on vaikea löytää. Sen sijaan tilastot käsittelevät 18–24 -vuotiaita koulunsa keskeyttäneitä (European Commission 2013, 8). Myös määritelmä syrjäytyneistä on moninainen. Myrskylä (2012, 1) luokittelee elinkeinoelämän valtuuskunnalle tekemässään analyysissä syrjäytyneeksi henkilön, joka on työvoiman ja opiskelun ulkopuolella ja jolla ei ole peruskoulun lisäksi muuta koulutusta. Tämäkään määritelmä ei sisällä peruskoulunsa keskeyttäneitä nuoria. Peruskoulunsa keskeyttäneet nuoret näyttävätkin jäävän monen tilaston ja määritelmän ulkopuolelle. Syrjäytyneistä puhuttaessa tulisi huolehtia, etteivät haavoittuvimmassa asemassa olevat peruskoulunsa keskeyttäneet nuoret aikuiset jää huomiotta. Työnsaannin edellytyksenä on koulutus ja tutkinto. Näin ollen heikko tai puuttuva koulutus on erittäin selkeä syrjäytymisen syy. Koulutus onkin Myrskylän (2012, 8) analyysin mukaan paras tie työllistymiseen ja syrjäytymisen estämiseen. Tästä syystä myös peruskoulun päättötodistuksen suorittaminen on erityisen tärkeää, jotta jatkokouluttautuminen ja yhteiskuntaan kiinnittyminen ovat mahdollisia. Vaikka peruskoulun keskeyttäneiden määrä ei ole suuri, ei tätä ryhmää tule unohtaa. Mahdollisuuksia peruskoulun loppuun saattamiselle tulee kehittää ja tästä syystä nettiperuskoulun verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen tutkiminen on tärkeää.

Kun peruskouluopintojen keskeyttämisestä on kulunut muutama vuosi, saattaa opintojen aloittaminen uudelleen tuntua vaikealta tai jopa kiusalliselta. Tämän lisäksi kaikilla paikkakunnilla ei tarjota mahdollisuutta aikuisten peruskouluopinnoille. Tähän tarpeeseen aikoinaan kehiteltiin netissä toimiva Otavan Opiston nettiperuskoulu. Nettiperuskoulu toimii täysin verkko-opintoina ja se on suunnattu oppivelvollisuusiän ylittäneille aikuisopiskelijoille. Nettiperuskoulussa voi suorittaa

peruskoulun päättötodistuksen tai korottaa kurssiarvosanoja. Opiskelu on mahdollista ajasta ja paikasta riippumatta, omassa tahdissa ja omia tavoitteita seuraten.

Verkko-opiskelun tiedetään kuitenkin vaativan tavallista enemmän itseohjautuvuutta opiskelijalta kuin luokkahuoneessa toteutettu lähiopetus (Niemi, Nevgi & Virtanen 2003, 50). Itseohjautuvuuden vaatimus saattaa aiheuttaa opintojen keskeyttämisen myös nettiperuskoulussa. Viime vuonna Otavan opiston nettiperuskoulussa oli kirjoilla 86 opiskelijaa, joista 26 sai peruskoulun päättötodistuksen. Olisiko valmistuneiden määrää mahdollista kasvattaa? Miten verkko-opiskelu toimii peruskoulun kesken jättäneiden kohdalla, joilla opiskelu ei ole sujunut lähiopiskoulussa? Mitkä tekijät tukevat opetusta ja oppimista? Mitkä taas estävät sen? Miten opetuksen mielekkyyttä voitaisiin lisätä? Näihin kysymyksiin haetaan vastausta tällä tutkimuksella.

Verkko-opetus lisääntyy jatkuvasti teknologian kehittymisen myötä. Verkko-opetusta käsittelevää tutkimusta tehdään monenlaisista näkökulmista. Osassa tutkimuksista painotetaan oppimisympäristöjen toimintaa ja niiden mahdollisuuksia välittää tietoa. Toisissa tutkimuksissa ollaan kiinnostuneita verkko-opetuksen pedagogisen sisällön kehittämisestä ja osassa tutkimuksista keskitytään käyttäjien vuorovaikutukseen. (Aparicio, Bacao & Oliveira 2016, 292.) Verkko-opetusta olisi kuitenkin tarpeellista tarkastella myös sosiaalisen koheesion ja toisaalta digitaalisen inklusion näkökulmista. Euroopan neuvoston sosiaalisen koheesion toimen ohjelma kirjaa yhdeksi tavoitteekseen kaikkien yhtäläisen pääsyn sosiaalisten ja taloudellisten oikeuksien piiriin. Tämä pitää sisällään digitaaliset ympäristöt ja niissä toimimisen. Myös Euroopan neuvosto kirjaa digitaalisen inklusion tavoitteeksi kaikille yhtäläiset mahdollisuudet hyötyä digitaalisesta yhteiskunnasta (Euroopan komissio 3). Tällä hetkellä digitaalisten ympäristöjen hyödyntäminen on kuitenkin sosiaalisesti jakaantunutta (*digital divide*) ja verkko-opetusta tuotetaan pääasiassa taloudellisen hyödyn näkökulmasta (Aparicio ym. 2016, 298). Tämä sama jakautuminen heijastuu myös tutkimukseen.

Verkko-opetuksen tutkimuksesta puuttuu haavoittuvassa asemassa olevien opiskelijoiden ääni ja tämä tutkimus onkin tehty paikkaamaan tätä aukkoa. Digitaaliset oppimisympäristöt kuuluvat kaikille ja niitä tulee kehittää myös tälle ryhmälle. Erityisryhmien erityistarpeet tulee huomioida opetusta suunniteltaessa ja kehitettäessä. Tutkittaessa nettiperuskoulun verkko-opetuksen tukea ja esteitä saadaan opetuksen kehittämiseen tarvittavaa tietoa. Hyvin suunniteltu verkko-opetus parantaa opiskelijan mahdollisuuksia pärjätä jatkuvasti digitalisoituvassa yhteiskunnassa sekä kehittää opiskelijoiden itseohjautuvuutta, voimaannuttaa ja parhaimmillaan motivoi lisäopintojen pariin.

Tämän lisäksi verkko-opetuksen tutkimuksessa on harvemmin samanlaista vastaajaryhmää kuin tässä tutkimuksessa. Nettiperuskoulussa opetukseen osallistuvat opiskelijoiden ja opettajien

lisäksi ohjaajat, jotka seuraavat ja tukevat opiskelijan oppimisprosessia. Tavallisesti verkko-opetukseen osallistuvat opettaja ja oppilas, ja jossain tapauksissa verkkotutorit. Tutoreiden rooli opetuksessa on samantyyppinen kun nettiperuskoulun verkko-ohjaajilla (Sallila & Kalli 2001, 86). Tämä tutkimus tuo erilaisen näkökulman verkko-opetuksen toteutuksesta ja kartoittaa opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemyksiä verkko-opetuksen ja -oppimisen tuesta ja esteistä. Tutkimuksessa aineisto kerätään haastatteluina ja aineiston analysointimenetelmänä käytetään aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys tulee Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksista, joihin sisällönanalyysillä analysoituja näkemyksiä verkko-opetuksen tuesta ja esteistä peilataan. Näitä ominaisuuksia ovat aktiivisuus, konstruktivisuus, kollaboratiivisuus, intentionaalisuus, keskusteleavuus, kontekstuaalisuus, siirrettävyys ja reflektiivisyys. Nettiperuskoulun opetuksen oppimiskäsitys on kirjattu opetussuunnitelmassa perustuvan opiskelijan vastuuta korostavaan konstruktivistiseen oppimiseen. Myös Jonassenin (1995) teoriatausta tulee konstruktivismista ja tästä johtuen opetusta on tarkoituksenmukaista peilata juuri mielekkään oppimisen ominaisuuksiin.

Tutkimus etenee seuraavasti. Johdannon jälkeen toisessa ja kolmannessa osiossa käsitellään tutkimuksen teoreettista viitekehystä ja aiempaa tutkimusta verkko-opetuksesta. Tutkimusta tukevaksi teoriaksi on valittu Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuudet. Neljännessä osiossa käsitellään tutkimuksen tarkoitus, metodiset ratkaisut, toteuttamistapa, tutkimuksen tekemisen vaiheet ja kuvaillaan tutkimuskysymys. Viidennessä ja kuudennessa osiossa esitellään tutkimuksen tulokset. Viidennessä osiossa käsitellään verkko-opetuksen tuen ja esteiden näkemyksiä ja kuudennessa osiossa näitä näkemyksiä peilataan Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksiin. Seitsemännessä osiossa käsitellään tutkimuksen aikana syntynyttä pohdintaa ja kahdeksannessa osiossa esitetään tutkimuksen johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheita.

## 2. AIKUISKOULUTUS TOISENA MAHDOLLISUUTENA

Tässä aikuiskoulutusta ja aikuisten perusopetusta käsittelevässä luvussa luodaan pohjaa tutkittavan ilmiön yhteiskunnalliselle kontekstille. Tämän lisäksi esitellään tapaustutkimuksen tutkimuskohde, Otavan opiston nettiperuskoulu.

### 2.1 Aikuiskoulutus ja aikuisten perusopetus

Vuonna 2006 aikuiskoulutus määriteltiin Euroopan komission ”Aikuiskoulutus: Oppia ikä kaikki”-tiedonannossa kaiken tyyppiseksi peruskoulun jälkeiseksi opiskeluksi (Euroopan komissio 2006, 2). Tämän määritelmän mukaan aikuisille suunnattu peruskoulutus ei kuuluisi aikuiskoulutuksen piiriin. Myös Euroopan unionin neuvoston laatimassa päätöslauselmassa vuonna 2011 aikuiskoulutus määritellään viralliseksi ja epäviralliseksi koulutukseksi, johon aikuiset osallistuvat peruskoulutuksen jälkeen (Euroopan unioni 2011, 3). Onkin mielenkiintoista, että aikuisille suunnattu peruskoulutus putoaa EU:n tasolla aikuiskoulutuksen määritelmien ulkopuolelle, vaikka peruskoulun keskeytyminen on yksi syrjäyttävämmissä tekijöistä nuoren elämässä sekä este jatkokoulutusmahdollisuuksille.

Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkosivuilla aikuiskoulutus määritellään perustutkinto-opetukseksi, tutkintoon kuuluviksi opinnoiksi, näyttötutkintoihin valmentavaksi koulutukseksi, oppisopimuskoulutukseksi, ammattitaitoa uudistavaksi ja laajentavaksi lisä- ja täydennyskoulutukseksi tai kansalais- ja työelämätaitoihin valmentaviksi opinnoiksi. Lisäksi sitä on tarjolla kaikilla koulutusasteilla. Määritelmässä ei suljeta pois peruskoulua, vaan rajaavana tekijänä on osallisen täysi-ikäisyys. (Aikuiskoulutus.) Tämän määritelmän mukaan aikuisille suunnattu peruskoulutus kuuluu aikuiskoulutuksen piiriin. Tämän lisäksi aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa aikuisten perusopetus määritellään osaksi aikuiskoulutusjärjestelmää (Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2017, 7).



Nettiperuskoulu ja aikuisille järjestetty perusopetus näyttävät joidenkin lähteiden mukaan jopa unohdetulta. Suomessa käytettyjen määritelmien mukaan se kuitenkin kuuluu aikuiskoulutuksen piiriin, koska nettiperuskoulussa opiskelevat henkilöt ovat täysi-ikäisiä. Vaikka nettiperuskoulun opiskelijat ovat aikuisopiskelijoita ja suorittavat aikuiskoulutuksen piirissä olevaa opetusta, tulisiko opetus kuitenkin suunnitella eri lähtökohdista opiskelijoiden erityisen taustan vuoksi?

### *Aikuisten perusopetus*

Aikuisten perusopetusta järjestetään oppivelvollisuusiän ylittäneille, joilla ei ole kypsyttä tai mahdollisuutta suorittaa peruskoulua oppivelvollisuusiän aikana. Aikuisten perusopetus sisältää kaksi vaihetta: alkuvaiheen ja päättövaiheen. Alkuvaihe voi tarvittaessa sisältää myös luku- ja kirjoitustaidon opinnot, jos opiskelijalla on näissä vajaat taidot. Perustuslaki turvaa kaikille maksuttoman perusopetuksen (Suomen perustuslaki 16 § 1 mom. 731/1999). Lisäksi opiskelijan on mahdollista suorittaa opiskelu omaehtoisena opiskeluna työttömyysetuudella tuettuna, jos hän on vähintään 25-vuotias. Peruskouluopintojen loppuun saattamisen tukea on mahdollista hakea maksimissaan 48 kuukauden ajalle. Tuki on harkinnanvarainen ja edellyttää opintojen etenemistä. (TE-palvelut.)

Opetusvelvollisuusiän ylittäneille tarjottavasta perusopetuksesta vastaa kunnat (Perusopetuslaki 5 § 1 mom. 642/2010). Opetus koostuu vähintään 44 kurssista, joista opiskelija voi suorittaa tarvitsemansa kurssit tai korottaa aiempia arvosanoja. Oppiaineita ovat äidinkieli ja kirjallisuus, toinen kotimainen kieli, vieras kieli, historia, yhteiskuntaoppi, matematiikka, fysiikka, kemia, biologia, maantieto, uskonto tai elämäkatsomustieto. Mikäli opiskelija suorittaa koko peruskoulun oppimäärän, laaditaan hänelle henkilökohtainen opintosuunnitelma eli HOPS opintojen tueksi. (Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.)

### *Aikuisten perusopetuksen lainmuutos*

Hallitus on tehnyt esityksen eduskunnalle oppivelvollisuusiän ylittäneiden perusopetuksen rakenteen ja rahoituksen muutoksista (HE 178/2016 vp, 2). Tähän asti oppivelvollisuusiän ylittäneet maahanmuuttajat ovat osallistuneet erilliseen luku- ja kirjoitustaidon opetukseen, perusopetuksen valmistavaan opetukseen ja muiden kuin oppivelvollisten perusopetukseen. Tämä

on aiheuttanut toisaalta päällekkäisyyksiä opetuksessa, turhia viivästyksiä siirryttäessä koulutusten välillä sekä aiemmin opitun hyödyntämättä jättämistä. (HE 178/2016 vp, 2).

Ehdotuksen mukaan opetus olisi jatkossa kaksivaiheinen sisältäen alku- ja päättövaiheen. Tällöin luku- ja kirjoitustaidon opetus yhdistettäisiin osaksi oppivelvollisuusiän ylittäneiden perusopetuksen alkuvaihetta poistaen koulutuksen päällekkäisyyttä. Vuonna 2015 oppivelvollisuusiän ylittäneistä lähes 90 % oli maahanmuuttaja opiskelijoita (HE 178/2016 vp, 19). Tämän johdosta suomen ja ruotsin kielen opetus sekä luku- ja kirjoitustaidon opetus tulee saada joustavammin liitettyä oppivelvollisuusiän ylittäneiden perusopetukseen. Opintojen henkilökohtaistamista ja aiempien opintojen tunnustamista tulee selkiyttää sekä henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman merkitystä korostaa. Tämän lisäksi yhteistyötä eri opetuksen järjestäjien välillä tulee lisätä ja päättövaiheessa valinnaisissa opinnoissa tulee mahdollistaa lyhyet tutustumiskäynnit työelämään. Rahoituksen osalta siirrytään tehokkaampaan kurssien suoritusten mukaiseen rahoitukseen. Näin ollen koulutuksen järjestäjä saa tulevaisuudessa rahoitusta sen mukaan kuinka paljon opiskelijat suorittavat kursseja eikä 20. syyskuuta läsnä olevien opiskelijoiden määrän mukaan. Rahoitusta on esitetty jatkossa täysin valtion rahoitteiseksi, kun se aiemmin on ollut osittain myös kuntien rahoittamaa (HE 178/2016 vp, 20). Laki on tarkoitus ottaa käyttöön 1. tammikuuta 2018 (HE 178/2016 vp, 33).

Nämä muutokset vaikuttavat myös Otavan nettiperuskoulun käytänteisiin, koska jatkossa rahoitusta tullaan saamaan myös luku- ja kirjoitustaidon opetukseen. Tämän johdosta oppilaiksi voidaan hyväksyä myös heikommin suomen kieltä osaavia maahanmuuttajia. Tulevat muutokset selittävät nettiperuskoulun kiinnostuksen opinnäytetyöyhteistyölle, koska jatkossa rahoitus on kurssisuoritusperusteista. Tällöin erityisesti opiskelijoiden opinnoissa hyödylliseksi kokema tuki sekä opintoja viivästyttävät esteet ovat tärkeä selvittää, jotta löydetään hyvin toimivia, kurssisuoritukseen johtavia käytäntöjä toiminnan rahoituksen turvaamiseksi.

## 2.2 Peruskoulun keskeyttäneet ja syrjäytyminen

Peruskoulun keskeyttäminen on yksi syrjäytymiseen johtavista syistä (European Commission). Vuonna 2016 yhdeksännellä vuosiluokalla opiskeli 58 491 oppilasta (Tilastokeskus 2.) ja lisäopetuksen ryhmässä (10. luokka) opiskeli 452 oppilasta. Tämä tekee yhteensä 58 943 oppilasta. Peruskoulun päättötodistuksen vuonna 2016 sai kuitenkin vain 58028 oppilasta (Tilastokeskus 1). Näin ollen 915 yhdeksännen ja kymmenennen luokan opiskelijaa jäi ilman päättötodistusta. Osa näistä opiskelijoista suorittaa kymppiluokan ja jatkaa peruskoulutuksen jälkeiseen opetukseen,

mutta ilman peruskoulun päättötodistusta siirtyminen lukioon tai ammatilliseen koulutukseen on lähes mahdotonta. Tästä syystä nettiperuskoulu ja aikuisille järjestetty perusopetus ovat tehokkaita välineitä ehkäistä syrjäytymistä.

Tämän tutkimuksen yhtenä lähtökohtana nähdään aikuiskoulutuksen ohjaava ja aktivoiva merkitys syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tukemisessa. Syrjäytyminen on ilmiönä laaja ja se nähdään yhä laajemmin EU:n myötä. Syrjäytyneenä pidetään henkilöä, joka on ajautunut tai ajautumassa sivuun yhteiskunnallisesti hyväksyttävänä pidetyistä elämäntavoista ja jäämässä yhteiskunnallisen toiminnan ulkopuolelle. Se on tila, jossa henkilö menettää yhteydet perusinstituutioihin kuten työmarkkinoihin, koulutukseen, perheeseen, ystäviin ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. (TrVM/2014vp.)

Myrskylä (2012) luokittelee elinkeinoelämän valtuuskunnalle tekemässään analyysissä syrjäytyneeksi henkilön, joka on työvoiman ja opiskelun ulkopuolella ja jolla ei ole peruskoulun lisäksi muuta koulutusta. Tämä määritelmä jättää ulkopuolelle ne nuoret aikuiset joilta on jäänyt peruskoulu kesken. Työn saannin edellytyksenä on tänä päivänä koulutus ja tutkinto. Näin ollen heikko tai puuttuva koulutus ovat erittäin selkeä syrjäytymiseen johtava syy. Koulutus on Myrskylän (2012) analyysin mukaan paras tae työllistymiseen ja syrjäytymisen estämiseen. (Myrskylä 2012, 8.) Tästä syystä myös peruskoulun päättötodistuksen suorittaminen on erityisen tärkeää, jotta jatkokouluttautuminen on mahdollista.

Sitran vuonna 2007 teettämässä tutkimuksessa tutkittiin oppilaan ja opettajan välisen vuorovaikutuksen sekä sukupuolen vaikutuksia koulumenestykseen. Syrjäytymisen syyt jakautuvat näin ollen kahteen ryhmään; yksilölähtöisiin ja rakenteellisiin. Yksilölähtöiset syyt johtavat syrjäytymiseen prosessimaisesti. Tällöin erilaiset mikrotason tekijät kuten koti ja psykososiaaliset tekijät (tunteet, odotukset, mieliala ja opitut käyttäytymismallit) johtavat syrjäytymiseen. Makrotasolla vaikuttavat erilaiset rakenteelliset tekijät kuten sosioekonominen tausta, koulutusvalinnat, työllisyystilanne sekä erilaiset alueelliset ja kulttuuriset tekijät. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää koulutuksesta johtuvia syitä syrjäytymiselle, jotta syrjäytymiseen voitaisiin puuttua tulevaisuudessa paremmin. (Alatupa, Karppinen, Keltinkangas-Järvinen & Savioja 2007, 5–6.) Nettiperuskoulussa opiskelijat voivat opiskella halutessaan täysin anonyymisti. Aineenopettajat eivät näe eivätkä tiedä opiskelijan taustoista mitään, ellei opiskelija itse niistä kerro. Näin ollen yksilölähtöiset ja rakenteelliset syrjäytymisen syyt eivät varsinaisesti ole esillä nettiperuskoulussa opiskeltaessa.

Alatupa ym. (2007) tutkimuksessa nostettiin esiin muun muassa arvioinnin ongelma. Opettajan omat asenteet ja arvot ovat aina väistämättä vaikuttamassa arviointiin, jolloin esimerkiksi oppilaan temperamentti ja sosiaalinen tausta voivat vaikuttaa siihen. Tutkimus ehdottaa kaksi

vaihtoehtoista ratkaisua arviointiin. Joko tunnustetaan arvioinnin tasapuolisuuden mahdollisuus tai mahdollistetaan arvostelun anonyymisyys lähettämällä koesuoritukset ajoittain arvosteltavaksi naapurikouluun. (Alatupa ym. 2007, 10.) Onko arviointi todella mahdotonta suorittaa tasapuolisesti? Nettiperuskoulussa arviointi toteutuu anonyymisti. Näin ollen oppilaan temperamentti ja sosiaalinen tausta eivät varsinaisesti vaikuta opettajan arviointiin. Opiskelijoiden mahdollisuus anonyymiyteen poistaa tai ainakin vähentää muun muassa opettajan omien asenteiden ja arvojen vaikutusta arviointiin. Harkko, Lehikoinen, Lehto ja Ala-Kauhaluoma (2016, 128) suosittelevat nuorten syrjäytymistä käsittelevässä tutkimuksessa yhdeksi tärkeimmäksi syrjäytymistä suojaavaksi tekijäksi peruskoulun jälkeisen koulutuksen. Näin ollen myös peruskoulun päättötodistuksen suorittamisesta tulee huolehtia kaikkien kansalaisten osalta.

## 2.3 Nettiperuskoulu aikuiskoulutusjärjestelmässä

Aikuisten perusopetusta tarjoavat aikuislukiot sekä noin parikymmentä kansanopistoa. Opiskelu tapahtuu joko lähiopetuksena, verkko-opetuksena tai etäopiskeluna, joka sisältää sekä lähi- että verkko-opiskelua. Osassa aikuislukioista on tällä hetkellä maahanmuuttajille oma peruskoululinja. (Opintopolku.) Tässä tapaustutkimuksessa perehdytään Otavan opiston ylläpitämään nettiperuskouluun, jossa peruskoulun kesken jättäneet yli 18-vuotiaat (alle 18-vuotiaat esittävät perustelut opiskelulle yhdessä huoltajan kanssa) aikuiset voivat suorittaa peruskoulun päättötodistuksen verkko-opintoina.

### *Otavan opiston nettiperuskoulu*

Otavan opisto on perustettu vuonna 1892, mutta verkko-opetusta käynnisteltiin vuonna 1996 ja ensimmäiset nettiperuskoulun opiskelijat aloittivat opinnot vuonna 2001. Opisto sijaitsee Etelä-Savossa noin 10 km Mikkelin keskustasta länteen. Nettiperuskoulussa käytetään oppijasta nimitystä opiskelija oppilaan sijaan, koska kyseessä ovat täysi-ikäiset aikuisopiskelijat. (Otavan opisto.) Otavan opiston aikuisten perusopetuksen arvoperusta pitää sisällään opiskelijan ainutlaatuisuuden tunnustamisen ja oikeuden hyvään opetukseen. Opinnoissa korostetaan opiskelijan aktiivista ja vastuullista roolia omassa oppimisprosessissa. (OPS, 25.) Tämä perustuu humanistiseen oppimiskäsitykseen, jossa korostuu opiskelijan itseohjautuvuus, opiskelijakeskeisyys ja opettajan rooli oppimisen fasilitaattorina (Manninen 2001, 55). Vuonna

2016 opiskelijoita oli nettiperuskoulussa kirjoilla 86 ja heistä valmistui 26 opiskelijaa. Valmistuneiden määrä on viime vuosina ollut noin 30 % kirjoilla olleista opiskelijoista. (Manninen, A.) Näiden lukujen valossa valmistuneiden määrä olisi varmasti mahdollista kasvattaa.

Syitä opintojen keskeyttämiselle on monia ja ne jakautuvat karkeasti henkilökohtaisiin ja ohjelmasta johtuviin syihin. Jossakin tapauksissa voi olla kaikkien osapuolien kannalta parempi, että opiskelija keskeyttää opintonsa ja jatkaa kun elämäntilanne on muuttunut. (Perry, Boman, Care, Edwards & Park 2008, 12.) Opetuksessa on kuitenkin tekijöitä, joita voidaan muuttaa, jotta keskeyttäneitä olisi jatkossa vähemmän. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemyksiä verkko-opetuksen tuesta ja esteistä. Tämän lisäksi pohditaan opiston kirjaamaa arvoperustaa opiskelijan aktiivisesta ja vastuullisesta roolista omassa oppimisprosessissa peilaamalla tuen ja esteiden näkökulmia mielekkään oppimisen ominaisuuksiin. Voidaanko peruskoulun kesken jättäneiltä odottaa aktiivista ja vastuullista roolia oppimisesta? Vai tulisiko tavoitteena pikemminkin olla aktiivisuuteen kasvattava oppimiskäsitys?

Opiskelija voi valita opintojen aloitusajankohdan itse ja opinnot suoritetaan omassa tahdissa henkilökohtaisen opintosuunnitelman ohjaamana (HOPS). Opintojen tulee edetä, jotta opiskelija voi pitää opiskelupaikkansa nettiperuskoulussa. Jokaiselle opiskelijalle nimetään opintojensa tueksi ohjaaja, johon opiskelija voi olla yhteydessä opintoihin liittyvissä kysymyksissä. Tämän lisäksi opiskelijalla on käytössään aineopettajia, oppimisympäristö Muikun tekninen tuki ja opiskelijatutoreita vertaistueksi. (Nettiperuskoulu.)

Opiskelu tapahtuu täysin verkossa Muikku-oppimisympäristössä. Tämän lisäksi opiskelijan on mahdollista osallistua kaksi kertaa vuodessa järjestettävään lähitapaamiseen. Lähitapaamisten tarkoituksena on tutustua opettajiin ja toisiin opiskelijoihin sekä käydä läpi opintoihin liittyviä asioita. Lähitapaamiset toteutetaan, jos niihin on tarpeeksi ilmoittautuneita. Oppimisympäristön käsite voidaan jakaa neljään erilaiseen käsitykseen oppimisympäristöstä. Näitä ovat oppimisympäristö oppimisen ekosysteeminä, paikkana, virtuaalitulana tai dialogina. Oppimisympäristö ekosysteeminä sisältää luokkahuoneen tai verkossa toimivan oppimisalustan lisäksi ihmiset, fyysiset ja teknologiset tilat sekä näiden tilojen ja ihmisten väliset sosiaaliset suhteet. (Multisilta, Niemi & Lavonen 2014, 287; Manninen 2001, 56).

Oppimisympäristö paikkana käsittää oppimisen jossain tietyssä fyysisessä paikassa. Tällöin opiskelijan välineet ja resurssit vaihtelevat paikasta riippuen. (Manninen 2001, 56.) Tärkeää olisikin miettiä miten tukea järjestetään, kun opiskelijan oppimiseen vaikuttavat tilat eivät ole tiedossa. Oppimisympäristö virtuaalitulana tarkoittaa virtuaalisesti luotua opiskelupaikkaa kuten videoneuvotteluyhteyttä opettajan kanssa (Manninen 2001, 56). Oppimisympäristö dialogina käsittää dialogin eli vuoropuhelun ihmisten välillä tai vaikka yksilön sisäisenä vuoropuheluna

aineiston kanssa. Nämä käsitykset oppimisympäristöstä ovat limittäisiä ja toteutuvat harvoin yksin (Manninen 2001, 57).

Se miten opettajat ymmärtävät oppimisympäristön määritelmän vaikuttaa heidän käyttämiinsä menetelmiin. Sisältääkö oppimisympäristö opettajien käsitysten mukaan vain luokkahuoneen tai nettiperuskoulun oppimisympäristön vai nähdäänkö se laajempänä, koulun ulkopuolisina tiloina ja yhteisinä, joihin voidaan olla yhteydessä ja joissa voidaan vierailla? (Norrena 2013, 30–31.) Nähdäänkö oppimisympäristö virtuaalitulana, joissa opettajat ovat virtuaalisesti läsnä? Tai tarkastellaanko oppimisympäristöä dialogina, jolloin tärkeintä on keskustelu, joko ihmisten tai oman sisäisen äänen kanssa? (Manninen 2001, 56–57.) Tutkimuksissa on todettu, että juuri opettajien panostus ja perehtyminen verkko-opetuksen oppimisympäristöjen kehittämiseen on avainasemassa menestyvissä oppimisympäristöissä (Hakkarainen 2001, 40). Tieto- ja viestintätekniikka mahdollistaa luokkahuoneen fyysisten rajojen ylittämisen, mutta osataanko tämä mahdollisuus ottaa käyttöön opetuksessa, riippuu pitkälti opettajasta.

Nettiperuskoulun Muikku verkko-oppimisympäristöön kirjaudutaan rekisteröitymisen yhteydessä saaduilla tunnuksilla. Oppimisympäristö koostuu pääsivusta, kurssipoimurivälilehdestä, viestiosiota, keskustelualueesta ja suoritusrekisteristä. Pääsivulta opiskelijat näkevät opiston viimeisimmät tiedotteet. Kurssipoimurivälilehdeltä opiskelija voi poimia kurssit, joita on ajatellut suorittaa nettiperuskoulussa. Viestiosiossa opiskelija voi lähettää viestiä opettajalle tai ohjaajalle. Keskustelualue taas on tarkoitettu kaikkien kurssien osallistujien yhteiseen vuorovaikutukseen. Suoritusrekisterivälilehdeltä opiskelija voi tarkistaa kurssien arvioinnit ja suoritukset. (Otavan opisto.) Opinnot suoritetaan pääasiassa verkosta löytyvällä materiaalilla, mutta tarvittaessa koululta saa lainaan oppikirjoja. (OPS, 18.)

Opetuksessa seurataan aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Kokonaisuus sisältää 44 kurssia, joista opiskelija valitsee tarvitsemansa kurssit. Näin ollen opiskelija voi suorittaa nettiperuskoulussa osan kursseista tai koko oppimäärän. Edeltävät nuorisopuolella suoritettut perusopinnot hyväksi luetaan opintoihin. Pakollisia kursseja ovat äidinkieli, suomi, ruotsi, matematiikka sekä uskonto tai elämänkatsomustieto. Näiden lisäksi opiskelija saa valita neljästä eri oppiaineesta vähintään kaksi kurssia, yhteensä kahdeksan kurssia. Nämä kahdeksan kurssia tulee valita historian, yhteiskuntaopin, fysiikan, kemian, biologian tai maantiedon kursseista. Opinnot kestävät kokonaisuudessaan kahdesta neljään vuotta. (OPS, 22–23.)

Nettiperuskoulussa on tarjolla erityyppisiä kursseja. Non-stop kurssin voi aloittaa milloin vaan ja suorittaa omassa tahdissaan. Ryhmäkurseja alkaa tasaisin väliajoin ja ne sisältävät aikataulun, jota seurataan. Näiden lisäksi on vielä vapaaehtoisia ilmiöpohjaisen oppimisen kursseja,

jotka kestävät tietyn ajan ja seuraavat kurssiaikataulua. Ilmiökursseilla otetaan mukaan todellisen maailman ilmiöitä ja ylitetään oppiainerajoja. (OPS, 17.)

Kurssit suoritetaan opettajan ohjeistuksen mukaisesti. Lähestulkoon kaikkien kurssien suoritukseen sisältyy oppimispäiväkirja, johon opiskelijat kirjoittavat muun muassa opintojen tavoitteista, kulusta, menetelmistä, havainnoista ja arvioinnista. Opettaja arvioi myös oppimispäiväkirjan. Opiskelija voi pyytää arviointia, kun kurssi on suoritettu ohjeiden mukaan ja oppimispäiväkirja kirjoitettu. Tarvittaessa opettaja pyytää täydentämään kurssisuoritusta. Joillakin kursseilla kurssisuoritukseen kuuluu myös tentti. Tentin voi tehdä etänä verkkotenttinä, Otavan opistolla tai se voidaan suorittaa kotitenttinä, jolloin vaaditaan valvojasopimus täysi-ikäiseltä. (OPS, 18–19.)

Opintojen tukena nettiperuskoulussa työskentelee verkko-ohjaajia. Ohjaajat auttavat opiskelijaa HOPS:n tekemisessä, vastaavat yleisiin kysymyksiin sekä ohjaavat opiskelutaitoihin ja oppimiseen liittyvissä kysymyksissä. Ohjaajat neuvovat myös jatko-opintoihin liittyvissä asioissa ja kannustavat jos opinnot eivät suju. (Matkaopas.) Nettiperuskoulun opinnot edellyttävät opiskelijalta tietokonetta, selainta ja internet-yhteyttä. Yhteydenpitoon käytetään lähinnä selainpohjaista Adobe Connect sovellusta sekä Skype, Facebook ja WhatsApp-sovelluksia. Opiskelijalta edellytetään näin ollen myös tietokoneen peruskäyttötaitoja.

# 3. VERKKO-OPETUKSEN OPPIMISEN EDELLYTYKSET

Tässä luvussa esitellään verkko-opetuksen oppimisen edellytyksiä. Esittelyn tarkoituksena on tuoda esiin miten tutkimuksen teoreettinen viitekehys ja empiiriset havainnot yhdistyvät tutkimusanalyyseissä.

## 3.1 Verkko-opetuksen määritelmiä

Verkko-opetus sisältää kaksi käsitettä, opetuksen ja teknologialla toteutetun verkkoympäristön. Verkko-opetuksessa opetus tulee pitää keskiössä, jolloin verkko on työväline oppimisen tukemiseen. Verkko-opetus järjestelmät kokoavat yhteen monenlaisia oppimisen työkaluja kuten kirjoitus- ja viestintä työkaluja sekä kuvittamiseen ja tallentamiseen tarkoitettuja välineitä. (Aparicio ym. 2016, 292.) Jonassen (1995, 62) määrittelee teknologian asianmukaiset roolit verkko-opetuksessa seuraavasti. Teknologia tulee nähdä työvälineenä, jonka avulla opiskelijalla on pääsy tietoon sekä mahdollisuus kommunikoida ja esittää omia ideoitaan. Teknologia ajatustyökaluna mahdollistaa opiskelijan reflektoinnin ja tekee oppimisprosessin näkyväksi muille ja itselleen. Näiden lisäksi teknologialla on rooli kontekstin ja tilanteiden esityspaikkana, jossa opiskelijat voivat ratkoa tosielämän ongelmia keskustelemalla yhdessä ja opettajan kanssa. (Jonassen 1995, 62.) Verkko-opetus ei siis toteudu pelkästään digitalisoimalla oppimateriaali ja siirtämällä se verkkoon.

Verkko-opetusta voidaan määritellä monesta erilaisesta näkökulmasta. Verkko-opetus voi olla ohjattua opetusta verkossa tai monimuoto-opiskelua, joka sisältää sekä lähiopetusta, että verkko-opetusta (*blended learning*). Toinen verkko-opetuksen jaottelu perustuu opetuksen lähestymistapoihin. Tällöin verkko-opetus jaetaan materiaalikeskeiseen (*resource-based learning*), vuorovaikutuskeskeiseen tai teknologia orientoituneeseen opetukseen (Aparicio ym. 2016, 299). Materiaalikeskeisessä lähestymistavassa pääpaino on digitaalisten materiaalien tuottamisessa, kun taas vuorovaikutuskeskeinen lähestymistapa painottaa opetuksessa ja ohjauksessa syntyviä



vuorovaikutusprosesseja (Vertti). Teknologia orientoituneessa opetuksessa pääpaino on opetusteknologiassa (Aparicio ym. 2016, 299). Hyvin toimiva verkko-opetuksen tulisi pitää sisällään laadukkaan digitaalisen oppimateriaalin sekä vuorovaikutukseen rohkaisevan opetuksen. Digitaalisten oppimateriaalien tuottaminen on kuitenkin kallista ja vuorovaikutteinen opetus haasteellista, mikäli opiskelijat eivät opiskele ryhmänä. Juuri nämä seikat rajoittavat myös nettiperuskoulun verkko-opetuksen suunnittelua.

Verkko-opetusta voidaan tarjota asynkronisesti ja synkronisesti. Asynkronisessa tavassa osallistujat ovat verkossa eriaikaisesti, kun taas synkronisessa tavassa osallistujat osallistuvat opetukseen samanaikaisesti. (Joutsenvirta & Myyry 2010, 104.) Nettiperuskoulussa opiskelijoilla on vapaus opiskella ajasta ja paikasta riippumatta, milloin ja mistä tahansa. Tämän johdosta synkroninen verkko-opetus ei juurikaan ole käytössä nettiperuskoulussa. Tarjolla on erikseen järjestettäviä vapaaehtoisia ryhmäkursseja, joissa opiskelijoiden on tarkoitus suorittaa osa tehtävistä synkronisesti yhdessä ja yhtä aikaa. Tulee kuitenkin muistaa, että ryhmätyöskentelyä voidaan toteuttaa myös asynkronisesti.

### 3.2 Oppimiskäsityksiä aikuisten verkko-opetuksessa

Otavan opisto perustaa opetussuunnitelmansa Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (OPS). Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan opiskelijan aktiivista ja vastuullista roolia omassa oppimisprosessissaan sekä vuorovaikutusta oppimisyhteisössä. Näin ollen se nojaa oppimiskäsitykseen opiskelijasta yhteistoiminnallisena ja aktiivisena toimijana. Opiskelija ottaa itse vastuuta opintojensa suunnittelusta, tavoitteiden asettamisesta ja arvioimisesta. Aktiivinen ote opiskelussa kehittää edelleen opiskelijan oppimaan oppimisen taitoja. Opiskelijan aktiivinen ja vastuullinen rooli viittaavat konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. (Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 16.) Konstruktivismi korostaa oppijaa aktiivisena toimijana, joka poimii ympäröivästä maailmasta ja aiemmista tiedoista rakennusaineita uuden oppimiseen. Hän on aktiivinen toimija, jolla on itsellensä vastuu omasta oppimisprosessistaan. Myös vuorovaikutuksella on tärkeä rooli konstruktivisuudessa. Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä korostuu oppijan itseohjautuvuus ja kyky kontrolloida ja arvioida oppimaansa. (Tynjälä 1999, 61–67.)

Aktiivisen roolin lisäksi aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa korostetaan oppimista vuorovaikutuksessa muiden opiskelijoiden, opettajien ja yhteisön kanssa. Vuorovaikutteinen yhdessä oppiminen kehittää opiskelijoiden luovuutta ja ongelman ratkaisutaitoja.

Vuorovaikuteisuus viittaa sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. (Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 16.) Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys perustuu yhdessä oppimiseen, jossa yhteisön merkitys on tärkeä. Oppimista tapahtuu yhdessä ja osallistujat oppivat myös itse prosessista. Sosiokonstruktivistisessa oppimisessa tärkeää on sallivan ja innostavan ryhmähengen luominen, jolloin kaikkien osallistujien vahvuudet saadaan mahdollisimman hyvin käyttöön. (Niemi & Multisilta 2014, 19.) Nettiperuskoulun opiskelijat opiskelevat kuitenkin pääsääntöisesti itsekseen omia aikojaan. Miten vuorovaikuteisuutta voidaan toteuttaa ja kehittää tässä tapauksessa?

Nettiperuskoulun oppimiskäsityksessä korostuu opiskelijan itseohjautuvuus, mutta vuorovaikuteisuus oppimisyhteisössä jää usein toteutumatta. Nettiperuskoulun oppimiskäsityksen voidaankin nähdä perustuvan lähinnä humanistiseen oppimiskäsitykseen. Tällöin oppimisen tavoite on yksilöllinen kehittyminen, opetussuunnitelma opiskelijakeskeinen ja opettajan rooli oppimisen fasilitoija. (Manninen 2001, 55.) Ottaen huomioon nettiperuskoulun opiskelijoiden erityisyyden voisi käsityksiä oppimisesta pohtia Vygotskyn (1978) lähikehityksen vyöhykkeen näkökulmasta, joka pohjautuu sosiaalisen konstruktivismin teorioihin (Tynjälä 1999, 39). Tällöin opetuksessa ei huomioida vain opiskelijan aktuaalinen kehitystaso, eli jo kehittyneet toiminnot ja taidot, vaan myös kehittymässä olevat toiminnot. Taitavalla ja laadukkaalla opetuksellisella ohjauksella kehittymässä oleva eli lähikehityksen vyöhyke muuttuu tosiasialliseksi kehitystasoksi. Tällöin hyvin toteutetun opetuksen avulla opiskelija kykenee suoriutumaan haasteellisemmista tehtävistä kuin yksin. (Vygotsky 1982, 183–185.)

Oppimisen tutkimuksessa ovat yleisesti pinnalla konstruktivistinen ja sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys (Niemi & Multisilta 2014, 18). Verkko-oppimiseen perehtynyt Jonassen (1995) on määritellyt mielekkään oppimisen näkökulmasta verkko-opetuksen hyväksi oppimisteoreettiseksi lähtökohdiksi konstruktivistisen ja kognitiivisen oppimisteorian. Kognitiivinen oppimiskäsitys korostaa opiskelijan henkilökohtaista oppimisprosessia ja oppimistyylejä. Uusi tieto voi joko sulautua aiempaan tietoon vahvistaen sitä tai pakottaa opiskelijaa muuttamaan käsityksiään, jos ristiriita uuden ja vanhan tiedon välillä on riittävän suuri. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 1999, 67.) Tässä on kuitenkin aina vaarana virheellisten käsitysten syntyminen, jos opiskelija opiskelee täysin itsenäisesti kuten nettiperuskoulussa.

## *Oppimisen edellytykset*

Kaiken opetuksen tarkoituksena on opetettavan aineen lisäksi pyrkiä opettamaan oppimisessa yleisesti tarvittavia taitoja eli oppimaan oppimisen taitoja. Niemi ja Multisilta (2014, 56) nimeävät näistä tärkeimmiksi kriittisen ajattelun, luovuuden, perustelemisen taidon, oppimaan oppimisen taidot sekä etiikan ja arvot. Kriittinen ajattelu pitää sisällään sekä eri vaihtoehtojen kriittisen vertailun että lähteiden oikeellisuuden arvioinnin. Luovuudesta puhuttaessa opiskelija osaa ottaa huomioon erilaisia näkökulmia ja rohkaisee myös muita niiden esiin tuomisessa. Perustelun taidot opettavat toisaalta kysymään tärkeitä miksi kysymyksiä, kertomaan omien valintojensa taustat ja perustelut sekä vaatimaan perusteluita muiden väitteille. Oppimaan oppimisessa tärkeimpiä ovat oman motivaation säätelykyky ja itseohjautuvuuden taidot. Etiikka ja arvot lisäävät tietämystä muun muassa plagioinnista ja tekijänoikeuksista sekä auttavat ymmärtämään oman vastuun sisällöntuottamisessa. (Niemi & Multisilta 2014, 56.) Kaikkia näitä taitoja on mahdollista kehittää myös verkko-opetuksella. Verkko-opetuksessa opiskelijalta odotetaan joidenkin näiden taitojen parempaa osaamista jo ennen opiskelun aloittamista (Sallila & Kalli 2001, 10–11). Olisiko oppimisympäristön ja verkko-opetuksen tukea mahdollista kehittää niin, ettei opiskelijalta tarvitse edellyttää enempää taitoja kuin esimerkiksi lähiopetuksessa?

Oppimisprosessi on aina henkilökohtainen ja siihen vaikuttavat tekijät voidaan jakaa kolmeen osatekijään. Näitä ovat yksilöön ja oppimisympäristöön liittyvät tekijät sekä yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa syntyvät tekijät. Yksilössä itsessään vaikuttavat tekijät ovat kaikki siihen asti hankitut tiedot, taidot ja aiemmat oppimiskokemukset sekä opiskelijan persoonallisuus, identiteetti ja henkilöhistoria. Oppimisympäristöön liittyvät tekijät ovat toisaalta fyysinen oppimisympäristö, opettajan käyttämät opetusmenetelmät ja opiskelijan itsensä käyttämät opiskelumenetelmät sekä opettajien ja opiskelijoiden roolit oppimisprosessissa. Ehkä merkittävin osa oppimisprosessiin vaikuttavista tekijöistä syntyy opiskelijan ja oppimisympäristön välisessä vuorovaikutuksessa. Näitä ovat kiinnostus ja motivaatio opiskeluun, usko omaan kykyihin, oppimisen säätely- ja opiskelutaidot sekä tunnereaktiot mitkä oppiminen synnyttää. Jos oppimisympäristö on onnistuttu rakentamaan sopivan haastavaksi vahvistuvat edellä mainitut tekijät opiskelun ja oppimisen edetessä. (Ruuska, Löytönen & Rutanen 2014, 48; Norrena 2013, 30–31.) Opettajan käyttämät opetusmenetelmät ovat sidoksissa hänen käsityksiinsä oppimisesta ja omasta asemastaan tässä prosessissa. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen omaava opettaja korostaa opiskelijan asemaa omassa oppimisprosessissa sekä yhteistoiminnallisia ja vuorovaikutteisia opetusmenetelmiä. Behavioristinen käsitys korostaa opettajan asemaa tiedon jakajana sekä oppiainekeskeistä ja ohjattua oppimista. (Norrena 2013, 30–31.) Näiden kehityslinjojen väliin jää vielä humanistinen

oppimiskäsitys. Siinä korostuvat opiskelijan itseohjautuvuus, yksilöllinen kehittyminen ja opettajan rooli oppimisen fasilitaattorina (Manninen 2001, 55). Yleinen oppimiskäsitys on siirtynyt konstruktivistisen oppimiskäsityksen suuntaan ja tätä tuodaan esiin myös opetussuunnitelmissa. Suunnitelmien siirtäminen toteutukseen on kuitenkin aina hidasta.

Nettiperuskoulu kirjaa opetussuunnitelmassaan opiskelijan rooliksi aktiivisen oppijan, joka ottaa vastuuta omasta oppimisprosessistaan. Tämä viittaa toisaalta konstruktivistisen oppimiskäsityksen, mutta on kuitenkin lähempänä humanistista käsitystä. Pitäisikö nettiperuskoulun opetuksen kuitenkin perustua näkemykseen Vygotskyn (1978) lähikehityksen vyöhykkeestä, joka sekin pohjautuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen? Sen mukaan oppija oppii parhaiten osaavamman ohjauksessa. Tällä hetkellä nettiperuskoulun ohjaajat ohjaavat lähinnä oppimiskäytäntöjen kanssa ja kannustavat opinnoissa, mutta voisiko ohjausta lisätä myös opetuksen puolella?

Opetusta suunniteltaessa tulee ottaa huomioon opiskelijoiden erilaiset tavat oppia ja informaation muodot, joilla opiskelija tehokkaimmin pystyy vastaanottamaan opittavaa asiaa. Nämä voidaan jakaa visuaaliseen, auditiiviseen ja kinesteettiseen tapaan. Visuaalinen oppija oppii parhaiten näköaistinsa välityksellä, jolloin kuvat, kaaviot, videot ja ym. kuvalliset esitykset auttavat oppimisessa. Auditiivinen oppija taas oppii parhaiten kuuloaistinsa avulla kuuntelemalla. Tällaista oppijaa auttavat tarinat ja kertomukset ym. äänellä tuotettu materiaali. Kinesteettinen oppija oppii tuntoaistimustensa kautta. Tällainen oppija hyötyy, kun hän saa oppia tekemällä, kokeilemalla, piirtämällä ja rakentamalla. Opiskelijalla on usein taipumuksia oppia jollakin oppimistyyllillä helpommin. (Erilaisten oppijoiden liitto.) Tämän vuoksi oppimisympäristössä ja opiskelumenetelmissä tulee huomioida erilaiset oppimistyyli. Teknologia mahdollistaa erilaisten oppimistyylien tehokkaamman huomioimisen, kunhan tämä otetaan suunnittelussa huomioon.

Teknologia mahdollistaa yksilöidymmät oppimispolut ja teknologian avulla opiskelumateriaalista saadaan entistä kontekstuaalisempi. Teknologian avulla voidaan konkretisoida vaikeasti ymmärrettäviä kemiallisia reaktioita tai katsella otteita erilaisista työvaiheista. Teknologia mahdollistaa myös tiedon jakamisen ja muokkaamisen yhdessä fyysisestä paikasta riippumatta. (Niemi & Multisilta 2014, 19.) Teknologian hyödyntäminen opetuksessa vaatii kuitenkin resursseja. Henkilökunnalla tulee mahdollistaa aikaa perehtyä ja toteuttaa uudenlaisia ratkaisuja. Tämän lisäksi tarvitaan rahoitusta, jotta uuteen teknologiaan voidaan investoida.

Verkko-opetuksella on selkeät etunsa opiskelijan yksilöllisen opintopolun luomisessa. Teknologian hyväksikäyttäminen opetuksessa mahdollistaa entistä paremman opetuksen eriyttämisen. Opetusta voidaan eriyttää sisällön, prosessin ja tuotoksen tasolla opiskelijan kykyjen ja tarpeiden mukaan. Opetuksen sisältönä voidaan pitää sekä opetusmateriaalia, jota opetuksessa

käytetään, että opetuksen sisällöllisiä tavoitteita. Prosessi taas pitää sisällään opetusmenetelmät ja tavat sekä välineet, joilla opetus toteutetaan. Opetuksen avulla aikaan saatu oppimisen tuotos osoittaa opitun ja myös sille voidaan määritellä yksilölliset tavoitteet opiskelijan taitotasosta riippuen. (Sormunen & Lavonen 2014, 115–116.) Näistä erityisesti sisältö vaatii resursseja, joita oppilaitoksilla ei usein ole riittävästi. Tämän lisäksi opettajilla ei opetustehtävän ohella ole mahdollisuuksia suunnitella uusia sisältöjä tai opiskella uusia välineitä.

Verkko-opetuksen etuina mainitaan usein aikaan ja paikkaan sitoutumaton joustava opiskelu ja omaehtoinen omiin aikatauluihin soviteltu opiskelutahti (Nevgi & Tirri, 2003). Jos verkko-opetusta lähdetään rakentamaan vain näiden etujen pohjalta, jätetään huomiotta opiskelijalle siirtyvä liian suuri vastuu omasta opiskelusta. Hyvän verkkokurssin ominaisuudet pitävät sisällään hyvän, esteettisen, monipuolisen ja selkeän sisällön ja oppimisalustan, toimivat linkit sekä vuorovaikutteisen opiskeluyhteisön (Nevgi & Tirri, 2003). Suunnittelussa tulee kuitenkin huomioida, että hyvä sisältö voi tarkoittaa hyvin moninaisia asioita erilaisille oppijoille. Toinen hyötyy liikkuvasta kuvasta ja itseopiskelusta ja toinen taas kaipaa vuorovaikutusta ja keskustelua oppimisessa.

### 3.3 Aikaisempia tutkimuksia

Seuraavaksi esitellään verkko-opetuksesta aiemmin tehtyä tutkimusta. Nevgi ja Tirri (2003) tutkivat kvantitatiivisella arviointitutkimuksella oppimista edistäviä ja estäviä tekijöitä verkko-opiskelussa. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään eroavatko opettajien ja opiskelijoiden näkemykset verkko-oppimisesta ja verkko-opetuksesta? Tutkimuskohteena ovat yliopiston opettajat ja -opiskelijat ja aineisto on kerätty kyselylomakkeilla sekä haastattelemalla. Kyselyyn on osallistunut 78 yliopisto-opettajaa ja 144 opiskelijaa. Tutkimustuloksia peilataan Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksiin. Tutkimustulosten mukaan oppimisympäristössä toteutuu opiskelijan aktiivisuutta, intentionaalisuutta ja opitun siirtovaikutusta. Vastaajaryhmien kesken löytyy myös selkeitä eroja käsityksissä verkko-opetusta edistävästä ja estävästä tekijöistä. Suurin ero kokemuksissa on kontekstuaalisuudessa. Tutkimustuloksissa käy ilmi, että opettajat kokevat oppimista edistävien tekijöiden toteutuvan paremmin opetuksessa kuin opiskelijat. Nevgi ja Juntunen (2005) epäilevät tämän johtuvan opettajien itse tekemistä opintotehtävistä, sen sijaan, että opiskelijat olisivat päässeet vaikuttamaan niihin (Nevgi & Juntunen 2005, 45–66). Oppimisen kontekstuaalisuuden näkökulmasta oppimistehtävät tulisi sijoittaa opiskelijan elämismaailmaan. Tällä voidaan myös paremmin taata opitun asian siirrettävyys uusiin konteksteihin. Tämän lisäksi

opettajat arvioivat opiskelijoiden kokevan enemmän yksinäisyyttä opinnoissaan, kuin opiskelijat itse kokevat. Tuen muodoista löytyi myös kaksi opiskelua tukevaa tekijää, jotka eivät sisälly Jonassenin mielekkään oppimisen kriteereihin. Näitä ovat tuki ja palautteet, jotka opiskelijat kokevat tärkeäksi tuen muodoksi verkko-opiskelussa sekä yksilöllinen oppimisympäristö, jossa huomioidaan opiskelijan yksilölliset tarpeet paremmin. (Nevgi & Tirri 2003, 148.) Nevgin ja Tirrin (2003) tutkimuksessa on samoja tekijöitä kuin tässä tutkimuksessa. He ovat myös tutkineet verkko-opetuksen tukevia ja estäviä tekijöitä, mutta toteuttaneet tutkimuksen kvantitatiivisena kyselytutkimuksena. Lisäksi he ovat myös verranneet kyselyssä saamiaan tuloksia Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksiin. Tutkimuksen kohteena ovat kuitenkin olleet yliopiston opettajat ja opiskelijat.

Vainionpää (2006) tutkii väitöstutkimuksessaan verkko-opiskelijoiden ja -opettajien kokemuksia ja näkemyksiä verkko-opiskelusta sekä opetuksessa käytettyjä oppimateriaaleja. Tutkimusaineisto on kerätty sähköisillä kyselylomakkeilla 182 yliopisto-opiskelijalta ja 13 opettajalta. Tämän lisäksi opintonsa keskeyttäneille 52 opiskelijalle on lähetetty sähköpostihaastattelu. Tutkimusaineisto on analysoitu kvantitatiivisin menetelmin. Verkko-opetuksen etuina opiskelijat pitävät aikaan ja paikkaan sitoutumattoman opiskelun ja ongelmana ajan riittämättömyyden. Opiskelijat eivät ehkä ole osanneet suhteuttaa riittävää ajankäyttöä opiskelulle tai oppimistehtävistä on tehty liian suuritöisiä? Opettajien tuloksista tulee esiin, että opettajat kokevat oppivansa verkko-opetuksesta, mutta tuntevat opetuksen myös työlääksi. Opettajat näkevät verkko-opetuksen etuna opetuksen aikaan ja paikkaan sitoutumattomuuden. Sen sijaan vuorovaikutuksen puute opiskelijoihin koetaan verkko-opetuksen haittana.

Tämän lisäksi Vainionpää (2006) tarkastelee miten oppimistyylyltään, motivaatioltaan ja itseluottamukseltaan erilaiset oppijat kokevat verkko-opiskelun ja oppimateriaalit. Vertailuryhmänä toimii 103 toisen yliopistolaitoksen opiskelijaa. Oppimateriaalit on analysoitu sisällönanalyysillä. Verkko-oppimateriaalit sekä verkko-opetus koetaan molemmissa ryhmissä mielekkäänä ja hyvänä. Verkko-opiskelijoiden oppimistyylyt painottuvat holistiseen kokonaisuuksia hahmottavaan ja heiltä löytyy korkea itseluottamus ja opiskelumotivaatio. Näiltä osin nettiperuskoulun opiskelijat todennäköisesti eroavat Vainionpään tutkimuskohteen kanssa. Verkko-opiskelu koetaan merkityksellisempänä, kun opiskelijalle on tarjolla tukea ja oppimateriaalit ovat laadukkaita. (Vainionpää, 2006.) Verkko-opetuksen suunnittelussa onkin tärkeää ottaa huomioon erilaiset oppimistyylyt ja pyrkiä tarjoamaan kaikille hyvää tarttumapintaa oppimiseen. Opettajan tarjoama tuki opetuksessa luo opiskelijalle mielikuvan opettajan kiinnostuksesta opiskelijan oppimista kohtaan. Aina ei siis ole riittävää odottaa opiskelijan yhteydenottoa vaan myös opettajalla on tärkeä tehtävä yhteydenpidon aloittajana ja tämän myötä myös motivaattorina.

Edellä esitellyissä tutkimuksissa tutkimuskohteena ovat olleet yliopiston opiskelijat, kun taas tässä tutkimuksessa tutkimuskohteena ovat peruskoulun keskeyttäneet nettiperuskoululaiset. Lähtökohtaisesti yliopisto-opiskelijoiden opiskelutaitoja voidaan pitää parempana kuin nettiperuskoulun opiskelijoiden. Onkin merkillä pantavaa, että yliopisto-opiskelijat kaipaavat yhteydenpitoa, tukea ja yksilöllisiä opintopolkuja verkko-opetuksessa. Kun opetusta tarjotaan heikommilla opiskelutaidoilla opiskeleville opiskelijoille, tulisi ottaa huomioon heidän kykynsä arvioida tuen tarvetta sekä kykyä pyytää apua sitä kaivatessaan. Tukea tulisikin tarjota proaktiivisesti oppilaitoksen suunnasta todellisen tarpeen mukaan.

Lakkala ja Lipponen (2004) nimeävät hyvän verkko-opetuksen tärkeimmiksi tekijöiksi onnistuneen ryhmän muodostumisen, oikeanlaisen verkkokeskustelujen ohjaamisen ja vuorovaikutuksen aikaansaamisen osallistujien kesken (Lakkala & Lipponen 2004, 128–129). Onnistunut vuorovaikutus vaatii opettajalta tietämystä ryhmien muodostamisesta ja ryhmädynamiikasta. Ryhmien muodostuminen myös eroaa lähiopetuksessa ja verkko-opetuksessa toisistaan. Syvällisen keskustelun aikaansaaminen verkkoympäristössä ei ole itsestäänselvyys eikä tapahdu itsestään. (Nevgi & Rouvinen 2005, 81.) Nettiperuskoulun opiskelijat opiskelevat itsekseen omasta halustaan. Vuorovaikutuksen avulla opetukseen saataisiin kuitenkin elementtejä, joita ei itsekseen tehdessä synny. Opettajan tulee tiedostaa, että vaikka oppiminen ja opetus sisältävät samanlaisia tekijöitä ympäristöstä riippumatta, tuo verkko oppimisympäristönä mukanaan asioita, joita opetuksessa tulee huomioida entistä enemmän. Hyvän vuorovaikutuksen aikaansaaminen verkossa on vaikeaa, mutta oikeilla menetelmillä mahdollista.

Nevgi ja Rouvinen (2005) käsittelevät tutkimuksessaan verkko-opetuksen etuja ja haittoja opettajien ja opiskelijoiden arvioimina. Tutkimusaineisto on kerätty survey-kyselyllä ja aineistot on analysoitu aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Tutkimukseen osallistuneista 56 opettajaa kuvaa onnistuneita verkko-opetuskokemuksia ja 54 vastaavasti epäonnistuneita kokemuksia. Opiskelijoista onnistuneita verkko-opiskelukokemuksia kuvaa 112 opiskelijaa ja epäonnistuneita kokemuksia kuvaa 96 opiskelijaa. Molemmat ryhmät kokevat verkko-opetuksen ja -oppimisen etuina vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden kokemuksen, verkkokurssin pedagogisesti hyvän suunnittelun ja organisoinnin, kurssin aikataulun sujuvuuden ja teknisen toteutuksen toimivuuden. Opiskelijat kokevat nopean yhteydenpidon ja palautteen saannin opettajilta eduiksi ja omien tietoteknisten taitojen puutteen haittoiksi. Opettajat taas kokevat onnistuneensa verkko-opetuksessa, mikäli opiskelijoiden oppimistulokset ovat hyvät. Haittoiksi taas muodostuvat väärin arvioitu ajantarve ja verkkopedagogisten taitojen puuttuminen. (Nevgi & Rouvinen 2005, 81.)

Nevgin ja Rouvisen (2005) tutkimuksessa tulee esiin verkko-opetuksessa ja -oppimisessa tarvittavat lisätaidot. Osa opiskelijoista kokee tarvitsevänsä parempia tietoteknisiä taitoja ja

opettajat taas verkkopedagogisia taitoja. Verkko-oppimisympäristöjä suunniteltaessa onkin tärkeää huomioida opiskelijoiden tietoteknisten taitojen taso sekä mahdollistaa opettajien perehtyminen verkkopedagogiikkaan. Myös Mironova, Amitan, Vendelin, Vilipold ja Saar (2016) painottavat opiskelijoiden taitotason selvittämistä ennen verkko-opetuksen aloittamista. Tämän lisäksi opiskelijan tausta ja oppimistyyli vaikuttavat opiskelijalle annettavaan tukeen opetuksessa sekä opetusmateriaalien esitystapaan. Mironovan ym. (2016) tutkimuksessa verrattiin opetuksellista eriyttämistä saanutta ryhmää testiryhmään ja sen tuloksena opetuksellista eriyttämistä saaneen ryhmän oppimistulokset olivat huomattavasti parempia kuin testiryhmän. Tämän lisäksi eriytettyä tukea saaneen ryhmän opiskelijat olivat motivoituneempia ja kiinnostuneempia opiskeluprosessistaan. (Mironova ym. 2016, 19 & 33.)

Koska keskeyttämisluvut verkko-opetuksessa ovat yleisesti korkeat, on verkko-opetuksen keskeyttämisen syitä myös tutkittu jonkin verran. Karkeasti syyt voidaan jakaa kahteen, henkilökohtaiset syyt ja ohjelmasta johtuvat syyt. Henkilökohtaiset syyt pitävät sisällään elämän tilanteeseen sekä työhön liittyvät syyt. Ohjelmasta johtuvat syyt taas jakautuvat opetuksen oppimistyylin sopimattomuuteen ja muuttuneisiin tulevaisuuden suunnitelmiin. (Perry ym. 2008, 7.) Willging ja Johnson (2009, 124) selvittivät tutkimuksessaan opiskelijoiden ajatuksia keskeyttämiseen johtavista tekijöistä survey-kyselyllä ja aineisto analysoitiin kvantitatiivisilla menetelmillä. Tutkijat päätyivät neljään pääkategoriaan: henkilökohtaiset syyt, työstä johtuvat syyt, opetusohjelmaan liittyvät syyt ja opetusteknologiaan liittyvät syyt. Henkilökohtaisissa syissä opiskelijat kertoivat taloudellisista, perheeseen ja aikataulutukseen sekä väärin arvioituun opiskeluun tarvittavaan ajankäyttöön liittyvät tekijät. Työhön liittyvät tekijät viittasivat ajankäytön ongelmiin, työnkuvan muuttumiseen ja työnantajalta saadun tuen puutteeseen. Opetusohjelmasta johtuvat tekijät olivat joko liian helpot tai vaikeat opetustehtävät, vaikeudet ryhmätoissa, vuorovaikutuksen vähäisyys opettajan ja kurssitovereiden kanssa sekä mielenkiinnon menettäminen opiskeltavaan aiheeseen. Opetusteknologioihin liittyen opiskelijat kokivat oppimisympäristön liian epätodelliseksi ja kaukaiseksi arkielämän tilanteista ja toisaalta tekniikka peitti opittavan asian alleen. Tämän lisäksi teknistä tukea ei ollut riittävästi saatavilla eikä tekniikan käyttöön opastettu riittävästi ennen kurssia. Keskeyttämisen syyt olivat hyvin yksilöllisiä eikä opiskelijoiden taustan (sukupuoli, etnisyys, asuinpaikka ja ammatti) keskeyttämiseen johtaneissa syissä voitu löytää yhteyttä. (Willging & Johnson 2009, 124.)

Pulli (2003) on tutkiessaan opettajien pedagogisia opintoja verkko-opintoina kiinnittänyt erityistä huomiota opiskelijan aktiivisuutta painottaviin oppimisteorioihin ja löytänyt niistä neljä yhteistä tekijää. Näitä ovat oppijan tiedon konstruointi, oppimistapahtuman sitominen konteksteihin, yhteistoiminnallisuus ja intentionaalisuus. (Pulli 2003, 18.) Nämä samat



ominaisuudet löytyvät myös tässä tutkimuksessa käytetyn Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen teoriasta. Jonassenin (1995) teoriassa yhteistoiminnallisuus on jaettu kollaboratiivisuuden ja keskustelevuuden ominaisuuksiin. Pullin (2003) tutkimuksen tuloksista ilmenee, että opettajat perustelevat varsin harvoin opetustaan johonkin opetusteoriaan nojaten, vaan he toimivan pikemminkin intuition perusteella. Toisaalta kaikilla tutkimuksen tutkittavilla on pitkä opettajan kokemus takanaan. Metataitojen oppimista ei tuoda opetuksessa erityisesti esille vaan niitä varten on omat kurssinsa. Tutkimus myös vahvistaa ennakko-oletuksen verkon hyödyntämisestä opetuksessa ensisijaisesti tiedon jakelukanavana. Toisaalta Pulli ei tutkinut opiskelijoiden näkemyksiä verkon hyödyntämisestä opetuksessa, jolloin opetuksen mielekkyyttä opiskelijan näkökulmasta ei voida arvioida. (Pulli 2003, 47.)

Pullin (2003) tutkimus antaa hyvää reflektointipohjaa omalle tutkimukselleni. Nettiperuskoulun ohjaajat ovat kertoneet, että opiskelijoita on vaikeata saada aktivoitua opiskeluun. Miten aktivoida verkko-opetuksessa peruskoulun keskeyttäneitä opiskelijoita? Mitkä tekijät verkko-opiskelussa tuottavat haasteita? Miten erityisoppilaiden tarpeet voidaan ottaa huomioon verkko-opetuksessa? Nettiperuskoulun oppimiskäsityksen mukaan opiskelija on aktiivinen toimija. Millä tavalla opettajat hyödyntävät oppijan aktiivisuutta painottavia oppimisteorioita ja käyttävät teknologiaa tässä hyväkseen? Vai onko koko aktiivisuuden vaatimus väärä? Yleinen oppimiskäsityksen muutos konstruktivistiseen on vaikuttanut myös verkko-opetukseen sekä siellä tarvittavaan tukeen ja mahdollisiin esteisiin (Nevgi & Tirri 2003, 54).

Verkko-opetusta käsittelevää tutkimusta on tehty ja tehdään monenlaisista näkökulmista. Missään tutkimuksessa ei kuitenkaan näyttäisi olevan täysin samanlaista tutkimuksen asettelua ja tutkimuskohdetta. Verkko-opetuksessa harvemmin on samanlaista vastaajaryhmää kuin Otavan opiston nettiperuskoulussa. Usein verkko-opetukseen osallistuvat opettaja ja oppilas ja jossain tapauksissa verkkotutorit, mutta heidän roolinsa opetuksessa on kuitenkin hiukan erilainen kuin nettiperuskoulun verkko-ohjaajilla. Tämän lisäksi verkko-opetuksen tutkimuksesta puuttuu haavoittuvassa asemassa olevien opiskelijoiden ääni. Digitaaliset oppimisympäristöt kuuluvat kaikille ja niitä tulisi kehittää myös tälle ryhmälle. Tämä tutkimus tuokin erilaisen näkökulman verkko-opetuksen toteutuksesta ja kartoittaa opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemyksiä verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen tuesta ja esteistä sekä peilaa näkemyksiä Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksiin.

### 3.4 Mielekäs oppiminen

Tämän tutkimuksen teoreettinen perusta, johon haastatteluilla kerättyä empiiristä aineistoa peilataan, on Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuudet. Mielekkään oppimisen idean on Suomessa lanseerannut Yrjö Engeström (1981). Hän näkee, että mielekäs oppiminen edellyttää motivaatiota opittavaan asiaan ja motivaatio taas lisää opiskelijan itseohjautuvuutta opinnoissa. Mielekäs oppiminen pyrkii pois opettajan miellyttämisestä. Tällöin opettajan rooli on pikemminkin kannustaa ja mahdollistaa mielekäs oppiminen. Oppimistehtävistä saadaan Engeströmin (1981) mukaan mielekkäitä ja motivoivia, kun opiskelijalla on aiempaa tietämystä opiskeltavasta asiasta, oppimateriaali on linkitetty aiempaan tietämykseen ja opiskelija käyttää aiempaa tietämystään hyväkseen opiskelussaan. Tällöin opittava asia muodostuu opiskelijalle myös emotionaalisesti merkitykselliseksi. (Engeström 1981, 7–9 & 21.)

Mielekäs oppiminen pitää sisällään tavoitteisuuden, vuorovaikutteisuuden, yhteisöllisyyden ja tilannesidonnaisuuden. Opiskelijalla itsellään on tärkeä rooli aktiivisena oman oppimisensa suunnittelijana ja arvioijana. Opiskelijan opiskelu motivaatioon vaikuttavat hänen tuntemukset ryhmään kuulumisesta, opiskeltavan aiheen merkityksellisyydestä ja pätevyyden kokemuksista. Tärkeää on myös opiskelijan minäpystyvyyden kokemukset. Kokeeko opiskelija selviytyvänsä opiskelussaan kohtaamista haasteista ja uusien laitteiden ja ohjelmien mukanaan tuomista mahdollisista ongelmista. Luottaako hän omiin kykyihinsä ratkaista ongelmat ja selvitä eteenpäin. Opettaja voi omilla toimillaan vaikuttaa opiskelijan minäpystyvyyden kokemuksiin. Tämä onnistuu luomalla kannustavaa ja yhteisöllistä ilmapiiriä ja antamalla kannustavaa palautetta. Käyttämällä yhteissuunnittelua opintojen rakentamisessa opettaja voi lisätä opiskelijoiden uskoa omasta minäpystyvyydestä. Opettajan tehtävänä on arvioida miten hyödyntää teknologiaa niin, että se tukee opiskelijoiden minäpystyvyyden tunteita ja motivoi opiskelijaa jatkamaan opiskeluaan. (Sormunen & Lavonen 2014, 118.)

Jonassen (1995) siirsi mielekkään opetuksen ja oppimisen verkko-opetukseen ja opetusteknologioiden pariin. Jonassen on tutkinut paljon konstruktivistista oppimiskäsitystä ja kritisoinut objektivismia. Hänen mukaan objektivistit olettaa, että oppija saa opittavasta asiasta saman ymmärryksen kuin mitä opettaja opettaa. Konstruktivistit kokee, että todellisuus on oppijan mielen sisällä, jolloin hän tulkitsee opettajan opetusta perustuen omiin kokemuksiinsa. (Jonassen 1992, 138–139.) Konstruktivistisessa oppimisessa korostuvat oppijan aktiivinen rooli tiedon rakentajana, vuorovaikutus ja oppimisen konteksti (Nevgi & Tirri 2003, 32). Oppimisen konteksti viittaa myös situationaaliseen oppimiskäsitykseen, jossa oppimisen nähdään olevan sidoksissa siihen aikaan ja paikkaan, jossa oppiminen tapahtuu (Nevgi & Tirri 2003, 119). Jonassenin (1995)

seitsemän mielekkään oppimisen ominaisuutta verkko-opetuksessa perustuvat hänen konstruktivistiseen ja situationaaliseen oppimiskäsitykseen ja ominaisuuksissa on selkeästi nähtävissä niiden vaikutus.

Konstruktivismi vaikuttaa käytettyyn pedagogiaan monella tapaa. Tämän mukaan opiskelija muokkaa aktiivisesti oppimaansa omien kokemusten pohjalta ja opettajan rooli on tukea opiskelijan oppimisprosessia. Opiskelijoiden aikaisemmat tiedot hyödynnetään opetuksessa ja heidän metakognitiivisia itsesäätelytaitoja kehitetään opetuksen aikana. Opetuksen tarkoituksena on ulkoa opetteluun sijasta ymmärtää opittua ja opetuksessa nostetaan esiin asioiden erilaiset tulkinnat. Opetus ei siis tuo esiin faktoja sellaisenaan vaan ne esitetään ongelmalähtöisesti syy-seuraussuhteita tutkien. Tämän lisäksi oppiminen on sidoksissa siihen kontekstiin missä se kulloinkin tapahtuu. Jotta tietoa osattaisiin jatkossa siirtää uusiin tilanteisiin, tulee se jo oppimistilanteessa kytkeä erilaisiin konteksteihin. Vaikka konstruktivismi korostaakin oppijan sisäisiä oppimisen prosesseja, on sosiaalinen vuorovaikutus keskeisessä asemassa. Vuorovaikutuksessa opiskelija reflektoi ja puhuu auki omaa ajatteluaan saaden muilta tukea oppimiseen. Samalla tiedon muuttuvuus ja väliaikaisuus tuodaan esiin opiskelijalle. Konstruktivistisuus vaikuttaa myös oppimisen arviointiin. Arviointi ei voi tällöin perustua oppijan muistiin ja sen arviointiin vaan itse oppimisprosessiin. Näihin perustuen konstruktivismin opetuksen tavoitteina voidaan pitää tiedonhankintataitoja ja elinikäisen oppimisen taitoja. (Tynjälä 1999, 60–67.)

Jonassenin (1995) seitsemän mielekkään oppimisen ominaisuutta ovat syntyneet konstruktivistisen oppimiskäsityksen pohjalta. Ominaisuudet ovat oppimisen aktiivisuus, konstruktivisuus, kollaboratiivisuus, intentionaalisuus, keskustelevuus, kontekstuaalisuus ja reflektiivisyys. Myöhemmin Ruokamo ja Pohjolainen (1999) ovat lisänneet oman tutkimuksensa pohjalta ominaisuuksiin oppimisen siirtovaikutuksen eli opitun siirrettävyyden uusiin tilanteisiin. Tämän lisäksi Ruokamo ja Pohjolainen (1999) ovat tuoneet esiin tuloksissaan oppimisympäristön mukauttamisen opiskelijan tarpeiden mukaan sekä oikea-aikaisen tuen merkityksen hyvässä opetuksessa.

Seuraavaksi käydään läpi mielekkään oppimisen kahdeksan ominaisuutta. Aktiivisuus mielekkäässä verkko-oppimisessa edellyttää opiskelijan aktiivista roolia omasta oppimisprosessista. Opiskelija työstää opiskeltavaa asiaa itsenäisesti ymmärrettävämpään muotoon. Prosessissa vaikuttavat opiskelijan omat kokemukset ja käsityksen. Opiskelijan vastuu omasta oppimisprosessista kasvaa ja opettajat tehtävänä on tukea tätä prosessia. Aktiivisuutta voidaan lisätä opetuksessa erilaisilla kirjallisilla tehtävillä, jotka pakottavat opiskelijan muodostamaan oman käsityksen käsiteltävästä asiasta. Opiskelijan aktiivisuutta voidaan lisätä myös erilaisilla ryhmätoilla, jolloin opiskelijalta odotetaan aktiivisuutta sekä vastuunkantoa ryhmän yhteisestä

oppimisprosessista. (Jonassen 1995, 60–62; Nevgi & Tirri 2003, 32; Nevgi & Juntunen 2005, 46; Löfström, Kanerva, Tuuttila, Lehtinen & Nevgi 2010, 26–28.)

Tiedon konstruoinnissa on kyse oppijan kyvystä aktiivisesti rakentaa ja yhdistellä uutta ja vanhaa tietoa, jonka seurauksena opiskelija muodostaa opiskeltavasta asiasta uuden ymmärryksen. Parhaimmillaan konstruointi herättää kiinnostuksen opiskeltavaa asiaa kohtaan tai herättää ristiriitoja, jotka pakottavat häntä muuttamaan aiempaa käsitystä asiasta. Verkkoympäristössä tiedon haku ja yhdistely helpottuvat ja tämä tukee myös tiedon kumulatiivista luonnetta. Opetuksen konstruktivisuus vaatii opiskelijan ennako-oletusten ja esitiedon huomioimista sekä näiden työstämistä oppimisprosessissa. Opetuksen arvioinnissa tulee huomioida opiskelijan tietojen lähtötaso, joka opiskelun alussa on vielä yksinkertaista. (Jonassen 1995, 60–62; Nevgi & Tirri 2003, 32; Nevgi & Juntunen 2005, 46; Löfström ym. 2010, 26–28.) Käyttämällä keskustelualueita opetuksessa, opettaja voi selvittää opiskelijoiden yksilölliset tarpeet ja tietotason. Verkossa opiskelutehtävien eriyttäminen ja yksilöllisten oppimispolkujen muodostaminen helpottuvat. (Pulli 2003, 19–20.) Opiskelijan konstruointia opetuksessa voidaan ohjata esimerkiksi pyytämällä opiskelijaa kirjaamaan opiskeltavan asian ennako-oletukset ennen varsinaista uuden oppimista ja lopuksi vertaamaan aiempaa ja uutta tietoa toisiinsa.

Kollaboratiivisuus mielekkäässä oppimisessa viittaa opiskelijoiden yhteistyöhän heidän rakentaessaan yhteistä ymmärrystä kaikkien osallisten vahvuuksia hyödyntäen. Tällöin opiskelijat havainnoivat, mallioppivat ja tukevat toistensa oppimista. Kollaboratiivisuudessa korostuvat opiskelijan oma vastuu sekä omasta, että muiden ryhmäläisten oppimisprosessista (Pulli 2003, 21). Kollaboratiivisuus toteutuu ryhmätyössä, jonka toimintaa voidaan vahvistaa antamalla ryhmän itse muodostaa ratkaistava ongelma tehtävänannon rajoissa. Verkko-oppimisympäristöstä tulee tällöin olla keskustelualusta, jossa ryhmätyötä voidaan työstää. (Jonassen 1995, 60–62; Nevgi & Tirri 2003, 33; Nevgi & Juntunen 2005, 46; Löfström ym. 2010, 26–28.) Yksinkertaisimmillaan kollaboratiivisuutta voidaan toteuttaa asynkronisella verkkokeskustelulla kurssin aiheesta.

Intentionaalisuus ilmenee opiskelijan haluna ja aktiivisena pyrkimyksenä saavuttaa asettamansa tiedolliset tavoitteet. Tämä vaatii oppijalta oppimistavoitteiden tiedostamista ja vastuuta tavoitteiden saavuttamisesta. Intentionaalisuuden seurauksena opiskelijan taidot ohjata omaa oppimistaan kehittyvät. Verkkoympäristössä tavoitteiden julkistaminen muille opiskelijoille helpottuu (Pulli 2003, 22). Päämääräsuuntautuneisuutta voidaan tukea ottamalla opiskelijat itse mukaan omien oppimistavoitteidensa määrittelyyn. (Jonassen 1995, 60–62; Nevgi & Tirri 2003, 33; Nevgi & Juntunen 2005, 46; Löfström ym. 2010, 26–28.) Verkko-opetuksessa intentionaalisuutta voidaan tukea muun muassa pitämällä oppimispäiväkirjaa. Opiskelijoille on kuitenkin tärkeää kertoa oppimispäiväkirjan tarkoitus oppimisessa. Oppimisympäristössä tulee olla myös

mahdollisuuksia valita oppimisensa suunta sekä oppimistehtävät. Tarkasti ennalta määritellyt tehtävät oppimisympäristössä eivät mahdollista opiskelijan intentionaalisuutta.

Keskusteleavuus painottaa dialogia ja kuulumista tiedonrakentamisen yhteisöön. Dialogissa opiskelijat rakentavat uutta ymmärrystä opiskeltavasta asiasta verraten toistensa erilaisia näkemyksiä toisiinsa. Keskusteleavuutta tulisi olla niin opettajan ja opiskelijan välillä kuin opiskelijoiden kesken. Hyvällä dialogilla voidaan kehittää osallisten avoimutta sekä asiallisen kritiikin esittämisen tapoja. Teknologian ansiosta keskustelua voidaan käydä myös asynkronisesti, jolloin vastapuolelle jää aikaa miettiä ja puntaroida vastaustaan. (Jonassen 1995, 60–62; Nevgi & Tirri 2003, 33; Nevgi & Juntunen 2005, 46; Löfström ym. 2010, 26–28.) Yksinkertaisemmillaan keskustelu voidaan toteuttaa sähköpostin avulla. Nykyisin WhatsApp ynnä muuta chat- ja lyhytviestisovellukset helpottavat yhteydenpitoa, mutta saattavat jättää keskustelun varsin pintapuoliseksi. Hyvän dialogin aikaan saaminen verkko-opetuksessa vaatii opettajan ohjausta ja osallistumista keskusteluihin.

Oppimisen kontekstuaalisuus pitää sisällään tiedon rakentumisen vuorovaikutuksessa kulttuurisen ja sosiaalisen kontekstin kanssa. Kontekstuaalisuus liittyy oppimisen situationaalisuuteen. Tällöin opittava asia tulee kytkeä opiskelijoiden elämismaailmaan käyttäen arjen aitoja tilanteita tai niitä simuloivia tilanteita. Tämä kehittää opiskelijoiden ajattelua pelkistettyjä tehtäviä pidemmälle. (Jonassen 1995, 60–62; Nevgi & Tirri 2003, 33; Nevgi & Juntunen 2005, 46; Löfström ym. 2010, 26–28.) Oppimistapahtuman sitominen kontekstiin voidaan toteuttaa myös case-harjoitusten ja työelämäkontaktien avulla (Pulli 2003, 20–21). Oppimateriaaleissa kontekstuaalisuutta voidaan lisätä erilaisten videomateriaalien ja pelien avulla, joilla saadaan konkreettisesti havainnollistettua erilaisia ilmiöitä ja käsitteitä.

Siirrettävyys viittaa opitun tiedon siirtävyyteen ja hyödyntämiseen uusissa konteksteissa. Tällöin tiedon abstraktiluonne tehdään näkyväksi opiskelijoille. (Pulli 2003, 20–21.) Tämä voidaan toteuttaa luomalla oppimisympäristöön simulaatiota todellisen elämän tilanteista ja antamalla heille mahdollisuus perehtyä ja verrata näitä keskenään. Tämän seurauksena opiskelijalle kehittyy laajempi käsitys ilmiöstä, joka edistää hänen taitojaan havaita tilanteita myös reaalielämässä. Hyvä opetuksen kontekstuaalisuus parantaa opitun siirrettävyyttä oppimisessa. (Jonassen 1995, 60–62; Nevgi & Tirri 2003, 34; Nevgi & Juntunen 2005, 46; Löfström ym. 2010, 26–28.)

Reflektiivisyys pitää sisällään opiskelijan kyvyn arvioida ja ilmaista ratkaisujaan ja oppimaansa. Tämä vaatii kuitenkin ohjausta, jotta opiskelija kykenee etenemään oppimisessaan käsitteiden tasolle ja vertailemaan niiden eroja ja yhtäläisyyksiä. Tämän lisäksi reflektiivisyys tarkoittaa kykyä perustella omia valintojaan toisille. Verkko-oppimisympäristössä tämä mahdollistuu muun muassa keskustelualustojen avulla. (Jonassen 1995, 60–62; Nevgi & Tirri 2003,

33–34; Nevgi & Juntunen 2005, 46; Löfström ym. 2010, 26–28.) Tähän liittyy myös kyky arvioida omaa oppimisprosessiaan, joka on tärkeä osa itseohjautuvuuteen oppimista (Tynjälä 1999, 126). Verkko-opetuksessa oppimisprosessi voidaan tehdä näkyväksi esimerkiksi oppimispäiväkirjan avulla. Reflektiivisyys oppimisessa vaatii jo varsin kehittyneitä oppimaan oppimisen taitoja. Nettiperuskoulun opiskelijoita tuleekin ohjata ja opettaa tähän asteittain.

Tämän tutkimuksen pedagogiseksi taustaksi päädyttiin ottamaan Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuudet, täydennettynä Ruokamon ja Pohjolaisen (1999) määrittelemällä siirrettävyyden ominaisuudella. Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksia tulkitessa ja peilattaessa tulee ottaa huomioon, että Jonassen on tehnyt tutkimusta yliopistoympäristössä ja perustaa käsityksensä ennen kaikkea yliopisto-opiskelijan oppimiseen. Tässä tutkimuksessa opiskelijat ovat peruskoulun käymättömiä ja heidän opiskelutaitonsa eroavat yliopisto-opiskelijan opiskelutaidoista. Verkko-opetusta käsittelevistä teorioista ei tällä hetkellä kuitenkaan löydy teoriaa, jossa huomioitaisiin aikuisen erityisopiskelijan erityistuki ja -tarpeet. Tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin nostaa esiin erityisopiskelijan erilaiset tuen tarpeet verkko-opetukselle ja verkko-oppimiselle peilaamalla niitä perinteisesti verkko-opetuksen arvioinnissa käytettyihin Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksiin.

## 4. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset. Tämän jälkeen esitellään tutkimuskohde sekä tutkimuksen metodologinen perusta ja metodiset ratkaisut. seuraavaksi käydään läpi tutkimusaineisto ja tiedon keruu sekä esitellään tutkimuksen aineiston analyysimenetelmänä käytetty aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Lopuksi pohditaan vielä tutkimukseen validiteetin, luotettavuuden ja eettisyyden kysymyksiä.

### 4.1 Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata verkko-opetusta ja verkko-oppimista tukevia ja estäviä tekijöitä sekä analysoida miten nämä ilmentävän mielekkään oppimisen ominaisuuksia. Tutkimuksella tulkitaan opiskelijoiden, opettajien, ohjaajien näkemyksiä, jotka muodostuvat verkko-opetuksen ja -oppimisen tueksi ja esteiksi. Tutkimuksen toisena tavoitteena on selvittää miten näiden kolmen vastaajaryhmän näkemykset ilmentävät mielekästä oppimista. Aiemmissa verkko-opetusta koskevissa tutkimuksissa on tutkittu pääasiassa korkeakouluopiskelijoita ja heidän verkko-opetusta ja -oppimista. Tällä tutkimuksella selvitetään heikommat opetustaidot omaavien nettiperuskoululaisten tuki ja esteet verkko-opetuksessa ja -oppimisessa ja peilataan näitä yleisesti verkko-opetuksen suunnittelussa käytettyyn Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksiin.

Tutkimus toteutetaan empiirisenä haastattelututkimuksena. Tutkimus on tapaustutkimus, jonka tapaus on Otavan opiston nettiperuskoulun verkko-opetus sekä siellä toimivat opettajat, ohjaajat ja opiskelijat. Aineisto kerätään edellä mainittuja vastaajaryhmiä haastattelemalla. Tutkimusmenetelmänä käytetään puolistrukturoitua haastattelua, jonka jälkeen haastattelut litteroidaan ja analysoidaan aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmällä. Tutkimuslupa tutkimukselle on saatu nettiperuskoulun rehtorilta ja jokainen haastateltava on saanut tutkimustiedotteen sekä allekirjoittanut tutkimuksen suostumuslomakkeen (Liitteet 1–4).

Tapaustutkimuksen tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Mitkä ovat opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemykset opetuksen ja oppimisen tuesta ja esteistä nettiperuskoulussa?
2. Miten nettiperuskoulu tukee mielekästä oppimista opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemysten valossa?

## 4.2 Tutkimuskohteet

Tutkimuskohteeksi on valittu Otavan opiston nettiperuskoulu, joka tarjoaa aikuisten perusopetusta verkko-opetuksena. Tutkimukseen on haastateltu nettiperuskoulussa toimivia opettajia, ohjaajia sekä 18–30 -vuotiaita nettiperuskoulun opiskelijoita. Haastateltavia on mukana kaikista kolmesta ryhmästä, jotta ilmiötä voidaan tulkita eri kohderyhmien kokemusten näkökulmista. Haastateltavat on valittu lumipallotekniikalla opiston ohjaajan toimiessa kontaktihenkilönä. Haastateltaviksi suostuivat kaikki ehdotetut neljä verkko-ohjaaja sekä kolme aineopettaja, joista yksi toimii myös ohjaajan tehtävissä. Tämä aineopettaja luetaan tutkimuksessa opettajien ryhmään. Tutkimukseen osallistuneille opettajille ja ohjaajille on jaettu tutkimustiedote, jossa on selvennetty tutkimusta ja sen tarkoitusta (Liite 3). Nettiperuskoulun opiskelijoita on ollut hieman haasteellisempaa saada mukaan tutkimukseen. Nettiperuskoulun ohjaajat ovat jakaneet sähköpostilla tutkimuksesta tehtyä tutkimustiedotetta (Liite 2.) ja kyselleet opiskelijoilta suoraan heidän kiinnostustaan osallistua tutkimukseen. Kaikkiaan tutkimukseen on saatu neljä nettiperuskoulun opiskelijaa.

Opiskelijoista käytetään tästä eteenpäin lyhennystä: OP1, OP2, OP3 ja OP4.

Opettajista käytetään lyhennystä: OPE1, OPE2 ja OPE3

Ohjaajista käytetään lyhennystä: OH1, OH2, OH3 ja OH4

Kaikilla verkko-ohjaajilla on ylempi korkeakoulututkinto. Heistä kolme on työskennellyt Otavan opistolla noin kymmenen vuotta ja yksi on aloittanut työnsä noin kaksi vuotta sitten. Verkko-ohjaajien tehtävänä on olla yhteydessä uusiin opiskelijoihin heti opintojen alkuvaiheessa. Ohjaajalla on noin kaksikymmentä nettiperuskoulun opiskelijaa ohjattavana kerrallaan. Verkko-ohjaajan tehtävänä on selvittää opiskelijan hyväksi luvut nuorisoasteen puolelta opiskelijan toimittamien todistusten perusteella. Tämän jälkeen opiskelijalle pidetään ohjauskeskustelu, jossa kerrotaan mitä kursseja hänen tulee suorittaa peruskoulun päättötodistuksen saadakseen. Tämän lisäksi keskustellaan opiskelusta nettiperuskoulussa sekä kysellään opiskelijan tavoitteita. Uudet opiskelijat



liitetään vapaaehtoiselle opintojenohjauskurssille, johon on koottu perustietoa nettiperuskoulussa opiskelusta. Opintojenohjauskurssin aikana opiskelija laatii itsellensä HOPS:n eli henkilökohtaisen opintosuunnitelman. Ohjauskeskustelun jälkeen ohjaajat seuraavat opintojen etenemistä ja pitävät yhteyttä opiskelijoihin kysellen kuulumisia, motivoiden ja auttaen mahdollisissa ongelmatilanteissa opintojen osalta. Opintojen lähestyessä loppuaan ohjaavat auttavat päättötodistuksen saantiin liittyvissä asioissa sekä herättelevät ajatuksia jatko-opinnoista.

Kaikilla kolmella haastatellulla opettajalla on korkeakoulututkinto ja he ovat työskennelleet nettiperuskoulussa viidestä vuodesta kahteenkymmeneen vuoteen. Aineopettajien tehtävänä on ohjata verkkokursseja, vastata mahdollisiin kurssitehtäviin liittyviin kyselyihin ja arvioida opiskelijoiden kurssisuoritukset. Mikäli kurssisuorituksissa on täydennettävää, lähettävät opettajat täydennyspyynnön ja ohjeet mitä opiskelijan tulee tehdä, jotta kurssi voidaan hyväksyä suoritetuksi. Sivutoimisilla opettajilla ei ole pääsyä opiskelijoiden rekisterijärjestelmään, josta selviää muun muassa mitä kursseja opiskelijat parhaillaan suorittavat. Päätoimisina opettajina työskentelevät opettajat voivat halutessaan käyttää järjestelmästä saatavaa tietoa hyväkseen opettaessaan opiskelijoita. Käytännössä opettajat siis saavat opiskelijasta taustatietoja ainoastaan, jos opiskelija esimerkiksi kertoo niistä oppimispäiväkirjassa tai kurssitehtävien yhteydessä.

Haastateltaviksi suostuneet opiskelijat ovat 20–23 -vuotiaita, kaksi miestä ja kaksi naista. Kaikkien äidinkieli on suomi. Yksi haastateltavista on jo päättänyt peruskouluopintonsa ja kaksi opiskelijaa on opinnoissaan loppusuoralla. Yksi haastateltavista on aloittanut opiskelun nettiperuskoulussa, mutta siirtynyt opiskelemaan Vamosiin, koska itsenäinen verkko-opiskelu ei toiminut hänen kohdallaan (Vamos). Vamos on Helsingin Diakonissa opiston yhteydessä toimiva palvelu, jossa opiskelija voi suorittaa peruskoulunopinnot päivä- tai iltaryhmässä. Vamosissa on aina paikalla ohjaaja, jolta voi kysyä apua tarvittaessa, mutta opinnot suoritetaan itsenäisesti omassa tahdissa. Ajallisesti opiskelijat ovat opiskelleet nettiperuskoulussa puolesta vuodesta kahteen vuotta.

Kaikki opiskelijat ovat suorittaneet peruskouluopintoja useassa eri peruskoulussa ja muuttaneet opintojensa aikana paljon. Yksi opiskelija on kokeillut myös kotikoulua. Opiskelijat kertovat löytäneensä nettiperuskoulun hieman eri tavoin. Kaksi opiskelijaa on kuullut nettiperuskoulusta kaverin kautta, kolmas työpajan työntekijältä ja neljäs on itse löytänyt nettiperuskoulun verkosta.

Opiskelijat kertovat opiskelevansa nettiperuskoulussa hyvin erilaisista syistä. Yksi opiskelija kertoo syyksi paniikkikohtaukset, joiden vuoksi opiskelu luokassa on mahdotonta. Lisäksi hän ei pidä luokkaopiskelun hitaudesta ja kokee olevansa huomattavasti tehokkaampi yksin opiskellessaan. Toinen kertoo, että on noloa kertoa kavereille opiskelevansa vielä peruskoulussa. Kolmas kokee opiskelun tärkeäksi jatko-opintojen kannalta ja neljäs kertoi, että olisi vaikeaa

opiskella missään muualla. Opiskelijoilta ei kysytty syytä opintojen keskeyttämiseen peruskoulussa, mutta muiden kysymysten yhteydessä opiskelijat kertoivat paniikkihäiriöistä sekä pakosalla olosta ja kiinnijäämisen pelosta. Kaikilla opiskelijoilla on jatko-opiskelusuunnitelmia. Kaksi opiskelijoista on jo selvillä mihin ammatilliseen koulutukseen aikoo hakea nettiperuskoulun jälkeen. Yksi opiskelijoista ei ole vielä osannut päättää alaa ja neljäs opiskelijoista on ajatellut jatkaa nettilukioon.

Opiskelijoiden työkokemus koostuu työpajalla tehdystä työstä, puhelinmyynnistä ja itse tehdyn taiteen myynnistä. Tämän lisäksi yksi opiskelijoista on suunnitellut lähtevänsä mukaan vapaaehtoistoimintaan ja toinen tuo ilmi olleensa puolivuotta Espanjassa vapaaehtoistehtävissä. Haastattelu hetkellä kukaan haastateltavista ei ole työelämässä. Opiskelijat kertovat seuraavansa uutisointia erityisesti netin kautta. Yksi opiskelija kertoo myös seuraavansa ulkomaiden uutisia mielenkiinnolla. Opiskelijat ovat myös erittäin kriittisiä uutisoinnin tavasta ja siitä mitä uutisiksi nykyään valikoituu. Opiskelijoiden haastatteluissa opiskelijoista välittyi motivoitunut ja yhteiskunnasta kiinnostunut kuva. Opiskelijat kertoivat opiskelustaan ja taustoistaan avoimesti ja he vaikuttivat huojentuneilta, kun opiskelu on lähtenyt viimein sujumaan.

#### 4.3 Tutkimuksen metodologinen perusta ja metodiset ratkaisut

Tutkimus kuuluu laadullisen tutkimuksen perinteeseen ja tutkimuskohdetta tulkitaan tapaustutkimuksen lähestymistavan mukaan. Tutkimuskohteena on siis tapaus, tässä tapauksessa Otavan opiston nettiperuskoulun verkko-opetus, ja siihen osallistuneiden vastaajaryhmien näkemykset verkko-opetuksen ja -oppimisen tuesta ja esteistä. (Eriksson & Koistinen 2005, 4–6.) Tapaustutkimuksen vastaajaryhmät ovat nettiperuskoulussa toimivat opiskelijat, opettajat ja ohjaajat.

Tutkimuksen ontologinen ja episteeminen perusta ovat sosiaalisen konstruktionismin ja kriittisen realismin alueella. Näistä lähtökohdista tapausta on mahdollista tarkastella moniulotteisesti. Tällöin on mahdollista tulkita yksittäisen opiskelijan, opettajan tai ohjaajan kokemuksia ja merkitysten antoa tapaukselle monipuolisesti. Tapausta päästään arvioimaan sen toiminnan rakenteellisten, kulttuuristen ja sosiaalisten ehtojen näkökulmista. (Kuusela 2006, 88–93.) Nettiperuskoulun verkko-opetus toimii kerrostuneesti monella tasolla. Makrotasolla koulun toimintaa määrittää sen yhteiskunnallinen konteksti. Mesotasolla verkko-opetus toteutuu nettiperuskoulu instituutiossa, muiden instituutioiden lomassa. Mikrotasolla verkko-opetus toteutuu opettajien, ohjaajien ja opiskelijoiden välisenä vuorovaikutuksena verkossa tai puhelimen välityksellä. Kielenkäyttö on osa todellisuutta myös sosiaalisen konstruktionismin ontologisen ja

epistemologisen perustan mukaan. Kielelliset ilmaisut rakentavat sosiaalista todellisuutta, jossa ihmiset toimivat. (Hacking 2009, 32.) Näin ollen haastatteluina kerätty aineisto ilmentää sitä todellisuutta missä tapauksen toimijat elävät.

Kriittisen realismin näkemyksen mukaan ilmiö tulee käsitteellistää, jotta sitä voisi ymmärtää. Kriittinen realismi korostaa rakenteiden välisiä suhteita ja niiden ymmärtämistä. Maailma on kerrostunut ja monitasoinen, jossa erilaiset kontekstit vaikuttavat ja liittyvät toisiinsa. Tämän lähestymistavan mukaan kaikkia ilmiöitä tutkitaan tulkinnallisen kehyksen läpi ja kaikki tulkinta pitää sisällään jonkinlaisen esiymmärryksen. (Archer 1995.) Sosiokonstruktivismi ja kriittinen realismi ohjaavat tutkimuksen ontologisia ja episteemisiä lähtökohtia. Sosiokonstruktivismin mukaan tieto rakentuu kielellisessä vuorovaikutuksessa ja kriittinen realismi auttaa näkemään tapauksen kokonaisvaltaisesti ja kerrostuneesti kontekstinsa osana. (Rajakaltio 2011, 112.)

Tapaustutkimuksessa oleellista on mahdollisuudet rajata se helposti muista konteksteista (Eriksson & Koistinen 2005, 7). Itse tapauksen rajaaminen tapahtui tässä tutkimuksessa aineistolähtöisesti vasta tutkimusaineiston eli haastatteluiden jälkeen. Tapauksen konteksti pitää sisällään kaikki ne toimijat ja toiminnot, jotka ovat omalla tavallaan vaikuttamassa tapaukseen. Kontekstia voidaan määritellä ulompana ja sisempänä kontekstina. (Eriksson & Koistinen 2005, 7.) Tämän tutkimuksen ulompi konteksti muodostuu aikuiskoulutuksen ja verkossa toimivan nettiperuskoulun taloudellisesta ja sosiaalisesta tilasta, jossa se tässä historiallisessa hetkessä toimii. Tälle kontekstille ominaista ovat verkko-opiskelun ja TVT-taitojen kasvanut suosio, mutta samalla toiminnan rahoituksen muuttuneet mallit.

Tapauksen sisempi konteksti taas pitää sisällään nettiperuskoulun oman kulttuurisen ympäristön, jossa jokainen opiskelija otetaan arvokkaana omana itsenään. Otavan opiston aikuisten perusopetuksen arvoperusta pitää sisällään opiskelijan ainutlaatuisuuden tunnustamisen ja oikeuden hyvään opetukseen. Opinnoissa korostetaan opiskelijan aktiivista ja vastuullista roolia omassa oppimisprosessissaan. (OPS, 25.) Sisäinen konteksti on siis opiskelua ajasta ja paikasta riippumatta, omassa tahdissa ja vastuullisesti edeten.

Kontekstin luovat myös nettiperuskoulun oppimisympäristö ja koulun ulkopuoliset toimijat kuten työpajat ja opiskelijoiden lähipiiri, jotka kaikki vaikuttavat opiskelijoiden käsityksiin verkko-opiskelusta. Näin ollen konteksti ja toimijat toimivat vuorovaikutuksessa vaikuttaen ja muovaten toinen toistaan. Tämän lisäksi tulee puhua vielä tapauksen lähiympäristöstä (*setting*), joka on se tapahtumaympäristö missä tapaus toteutuu. Lähiympäristö kuuluu kontekstiin ja määrittää tapauksen toimijat. (Eriksson & Koistinen 2005, 7–8.) Nettiperuskoulun verkko-opetuksen tutkimuksessa lähiympäristön toimijoita ovat opettajat, ohjaajat ja opiskelijat. Lähiympäristöä on myös itse nettiperuskoulun oppimisympäristö.

Tutkimus lukeutuu tapaustutkimus tyypiltään klassiseen intensiivisen tapaustutkimuksen luokkaan. Tällöin tapauksesta on tarkoitus tehdä selkeä kuvaus ja tulkinta. Tutkimuksen tarkoituksena on saada aikaan kerronnallinen ja ymmärrettävä tarina tapauksen toiminnan logiikasta eikä muodostaa yleistyksiä ilmiöstä. Näin ollen tutkimuksen toimijoiden tapaukselle antamat merkitykset ja käsitykset ovat avainasemassa. Tutkijan tehtävänä on tulkita näitä käsityksiä ja rakentaa niistä oma tulkintansa tapauksesta. (Eriksson & Koistinen 2005, 15–16.)

Tutkijan aloitettaessa tapaustutkimusta tutkimuksen lähtökohdan tärkein kysymys on: Mitä voimme oppia tästä tapauksesta (Stake 1995, 51)? Hyvin muotoillut tutkimuskysymykset auttavat tutkimuksen rakentamisessa, mutta tutkimuskysymystä joudutaan usein uudelleen muotoilemaan tutkimuksen edetessä. Toisinaan aineisto voi pakottaa tutkijaa muuttamaan tutkimuskysymyksensä kokonaan, koska haastateltavat eivät kerrokaan asioista, joista tutkija on ollut kiinnostunut (Eriksson & Koistinen 2005, 20–25). Myös tässä tutkimuksessa tutkimuskysymystä jouduttiin muuttamaan aineistonkeruun ja aineistoon perehtymisen jälkeen, koska aineisto ei vastannut tutkimuksen alussa määriteltyyn tutkimuskysymykseen. Tässä kohtaa tutkijan tulee kuitenkin luottaa aineistoon ja lähteä rohkeasti selvittämään mitä aineisto kertoo tapauksesta (Eriksson & Koistinen 2005, 26). Analyysivaiheessa tutkija etsii aineistosta yhteneväisyyksiä ja samanlaisuuksia muodostaen näin aineistosta kaavan, jota voidaan verrata aiempiin teorioihin. Tässä tutkimuksessa haastatteluilla saatuja vastaajaryhmän näkemyksiä verrataan Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksiin. Kaavaa ja teorioita verrataan toisiinsa, jonka pohjalta tutkija pyrkii luomaan selityksen ilmiöille ja siinä esiintyvälle kaavalle (Eriksson & Koistinen 2005, 32). Tässä tapaustutkimuksessa kaava eli muodostuneita alaluokkia verrataan teoriaan mielekkään oppimisen ominaisuuksista.

#### 4.4 Tutkimusaineisto ja tiedonkeruun kuvaus

Tutkimuksen aineiston koontimenetelmänä käytetään puolistrukturoituja yksilöhaastatteluja, jotka on tehty Skype-puhelun välityksellä ilman videokuvaa. Videokuva on jätetty pois, jotta äänenlaatu on saatu säilymään parempana ja haastateltavien anonymiteetti säilytettävä. Haastattelut on tehty tammi-helmikuussa 2017. Puheluiden äänittämiseen on käytetty Amolto Call Recorder -ohjelmaa. Haastatteluiden kesto vaihtelee 40 minuutin ja puolentoista tunnin välillä. Puheluista kaksi katkesi haastatteluiden aikana, mutta yhteys saatiin muodostettua heti uudestaan. Yhden opettajan haastattelun kohdalla äänen laatu on hieman epäselvä, mutta muutoin äänitykset onnistuivat hyvin.

Puolistrukturoidut haastattelut sisältävät likipitään samat haastattelukysymykset kaikille. Tässä tutkimuksessa haastattelukysymykset hieman eroavat kohderyhmän mukaan. Ensimmäisten haastatteluiden jälkeen kysymyksiä on hieman muokattu. Puolistrukturoitu haastattelu asettuu strukturoidun ja teemahaastattelun välimaastoon (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47.) ja sopii näin ollen hyvin ensimmäisiä tutkimushaastatteluitaan tekeväälle tutkijalle. (KvaliMOTOV.) Haastatteluiden jälkeen aineisto on litteroitu käyttäen ilmaista SoundScriber-ohjelmaa. Litteroitu materiaali on tallennettu fontilla Times New Roman, fonttikoolla 12, reunoista tasattuna, rivivälillä 1,5. Litteroitua materiaalia on tallennettu yhteensä 112 sivua.

#### 4.5 Sisällönanalyysi aineiston analyysimenetelmänä

Tutkimuksen analyysimenetelmäksi on valittu aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Sisällönanalyysi on tekstianalyysi, jossa tutkimuksen kohteena ovat valmiit tutkimusta varten valitut tekstiaineistot. Tarkoituksena on tiivistää, eritellä ja etsiä eroja sekä yhteneväsyyksiä valitusta aineistosta. Aineistot voivat olla esimerkiksi tutkimusartikkeleita, päiväkirjoja tai kuten tässä tapauksessa haastatteluja. Sisällönanalyysi voidaan toteuttaa teoriaohjaavasti, aineisto- tai teorialähtöisesti. (KvaliMOTOV.)

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä teoria ohjaa tutkimuksen varsinaista toteutusta, mutta analyysiyksiköt, joiden avulla tekstejä analysoidaan, syntyvät tutkimuskysymyksen mukaan. Tarkoituksena on laatia aineistosta teoreettinen yhteenveto, joka tiivistää tutkimuskysymyksen kannalta oleellisen tiedon yhteen. Aineistolähtöinen laadullinen analyysi jakautuu kolmeen vaiheeseen. Ensimmäinen vaihe sisältää aineiston redusoinnin eli pelkistämisen, jossa valitut analyysiyksiköt eli aineisto-otteet muutetaan pelkistetympään muotoon. Toisessa vaiheessa pelkistetty aineisto klusteroidaan eli ryhmitellään yhtenäisiksi kokonaisuuksiksi. Kolmannessa vaiheessa ryhmitelystä aineistosta luodaan teoreettisia käsitteitä eli ne abstrahoidaan. Näin ollen menetelmän avainajatuksena on, että analyysiyksiköt eivät ole ennalta sovittuja vaan ne löytyvät aineistosta käsin. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 110 –115.)

##### *Aineiston luokittelu*

Aineiston analyysi aloitettiin haastattelulitterointeihin perehtymisellä. Aineistoa luettiin useampaan kertaan. Tässä kohtaa aineistolle alustavasti määritelty tutkimuskysymys jouduttiin hylkäämään,

koska aineisto ei antanut vastauksia siihen. Aineistoa käytiin edelleen läpi, kunnes sitä löytyi selkeää yhtenäisyys ja ajatus uudelle tutkimuskysymykselle. Uuden tutkimuskysymyksen pohjalta aineistosta alleviivattiin käsityksiä, jotka kertovat verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen tuesta ja esteistä. Ensin käsiteltiin opiskelijoiden aineisto, tämän jälkeen opettajien ja lopuksi ohjaajien aineisto. Tämän jälkeen aineisto-otteet listattiin ja niitä lähdettiin luokittelemaan verkko-opetuksen ja -oppimisen etuihin ja esteisiin. Seuraavaksi aineisto-otteet redusoidtiin pelkistetyiksi ilmauksiksi. Pelkistetyt ilmaukset muovautuivat aineisto-otteista helposti, mutta niitä jouduttiin kuitenkin muotoilemaan analyysin edetessä.

Tämän jälkeen pelkistetyt ilmaukset klusteroitiin ryhmiksi. Tämä vaihe vaati aineistoon palaamista ja uudelleen klusterointia. Ryhmittelyn jälkeen jokaiselle ryhmälle luotiin alaluokka, joka kuvasi ryhmän pelkistettyjä ilmauksia yhtenäisesti. Vielä tässäkin vaiheessa ryhmiä yhdisteltiin ja muokattiin vastaamaan tutkimuskysymystä. Näin ollen valitut alaluokat muodostuivat aineistolähtöisesti. Jokainen tutkimuksen kohderyhmä käsiteltiin erikseen omana analyysinä. Ensin käsiteltiin opiskelijoiden, seuraavaksi opettajien ja viimeisenä ohjaajien haastatteluaineistot. Tällä voitiin varmistaa, että jokaisesta aineistosta nousi esiin juuri sille ominaiset käsitykset. Tutkimuksen laadun vuoksi tässä analyysissä jätettiin aineiston abstrahointivaihe kokonaan pois, koska se olisi pelkistänyt aineistoa liaksi ja supistanut merkityksiä, joita haastateltavat haastatteluissa toivat esiin. Lopuksi kolmen tutkimuskohteen alaluokkia verrattiin ja yhtenäistettiin, niiden merkityksiä kuitenkin hukkaamatta. Alaluokat eroavat näin ollen edelleen hiukan toisistaan johtuen tutkimuskohteiden erilaisesta näkökulmasta. (Liitteet 5–10.)

Tutkimuksen toisessa vaiheessa etsitään vastausta tutkimuskysymykseen: Miten nettiperuskoulu tukee mielekästä oppimista opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemysten valossa? Tässä vaiheessa tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa saatuja alaluokkia peilataan Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksien teoriaan. Mielekkään oppimisen ominaisuuksia ovat aktiivisuus, konstruktivisuus, kollaboratiivisuus, intentionaalisuus, keskusteleavuus, kontekstuaalisuus, siirrettävyys ja reflektiivisyys.

#### 4.6 Tutkimuksen luotettavuus, eettisyys ja validiteetti

Tutkimuksen validiteetilla tarkoitetaan tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä sillä on tarkoituskin mitata (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136). Tässä tutkimuksessa mittareilla tarkoitetaan tutkimuksen tutkimuskysymyksiä ja miten käytetyillä tutkimusmenetelmillä ja aineiston analyysillä saadaan vastauksia niihin. Tässä tutkimuksessa tutkimuskysymykset muodostuivat

lopulliseen muotoonsa vasta tutkimushaastatteluiden jälkeen. Alustavasti muotoiltuun tutkimuskysymykseen ei saatu vastauksia haastatteluilla, joka pakotti tutkijan selvittämään mitä tutkittavien näkemykset kertovat tutkittavasta tapauksesta (Eriksson & Koistinen 2005, 26).

Sosiaalisen konstruktionismin ontologisen ja epistemologisen perustan mukaan kielenkäyttö on osa todellisuutta (Hacking 2009, 32). Kielelliset ilmaisut rakentavat sosiaalista todellisuutta, jossa ihmiset toimivat. Haastattelu soveltuukin hyvin näkemysten tutkimiseen, kun halutaan ymmärtää enemmän tapauksesta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Haastattelu on ollut joustava valinta aineiston keräämiseen, koska se salli kysymysten toistamisen, selittämisen ja avaamisen haastateltaville. Tämä vähentää väärinymmärrysten ja tulkintavirheiden määrää aineistossa. Kyselylomake ei olisi tarjonnut tätä mahdollisuutta aineiston keruussa. Haastattelu myös mahdollisti vastaustavan huomioimisen tarvittaessa. Esimerkiksi vastaajan naurahtaessa vastaukseen voidaan suhtautua eri tavalla kuin vakavammin vastattaessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Tämän tutkimuksen tuloksia tulkitessa tulee huomioida, että analysoinnilla saadut alaluokat kertovat tämän vastaajaryhmän näkemyksistä verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen tuesta ja esteistä tässä hetkessä. Tästä syystä tutkimuksen tuloksista ei voida muodostaa yleistystä verkko-opetuksesta ilmiönä. Tutkimuksen tulokset kertovat vastaajaryhmän näkemyksistä verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen tuesta ja esteistä.

Tämän voidaan nähdä olevan hieman ristiriidassa tutkimuksen ontologisten ja episteemisten perusteiksi valitun kriittisen realismin kanssa. Kriittinen realismi pyrkii yleistettävyyteen (Archer 1995.), mutta tässä tutkimuksessa kriittisellä realismilla halutaan korostaa rakenteiden ja vastaajaryhmien välisiä suhteita ja niiden ymmärtämistä. Verkko-opetus on jatkuvan kehityksen kohteena, jolloin näkemykset nettiperuskoulussa tuetusta opetuksesta saattavat muuttua vastaajaryhmällä nopeastikin. Tutkijan tehtävä on perustaa tutkimuksensa siinä mielessä objektiivisuuteen, että hän esittää väitteitä tulkitsemalla aineistoa eikä esitä väitteitä omasta subjektiivisesta ajattelustaan lähtien (Alasuutari 2011, 40). Tapaustutkimuksessa tutkijan tehtävänä on kuitenkin tulkita saamiaan käsityksiä ja rakentaa niistä oma tulkintansa tutkimastaan tapauksesta (Eriksson & Koistinen 2005, 15–16). Tutkijalla on myös aina ennakkokäsityksiä valitsemastaan tutkimusaiheesta. Näiden ennakkokäsitysten tiedostaminen ja esiin tuominen on tärkeä osa tutkimuksen luotettavuutta. (KvaliMOTV.)

Tutkimuksen validiteettia voidaan vahvistaa mittaamalla ilmiötä eri mittareilla (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 226–228). Tässä tutkimuksessa validiteettia parantaa tiedon kohteen triangulaatio eli kolmen eri vastaajaryhmän näkemysten käyttäminen tapauksen tulkitsemiseen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 143). Tutkimuksen validiteettia parantaa myös tutkimuksessa käytetty tutkimusaineiston eli tiedon kohteen triangulaatio. Tällöin tutkimusaineistoa kerätään monesta eri

lähteestä kuten tässä tutkimuksessa opiskelijoille, opettajille ja ohjaajille tehdyt haastattelut. Triangulaatio mahdollistaa tutkimuskohteen syvällisemmän merkitysten tulkinnan. Se myös vähentää riippumattomuutta tutkijan omasta ajattelusta, koska tutkija joutuu tarkastelemaan ilmiötä monesta näkökulmasta eikä sitoudu vain yhteen näkökulmaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 143.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen tulosten luotettavuutta ei voida mitata samalla tavalla kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuus arvioidaan tutkijan käyttäminen metodien, tulosten ja johtopäätösten perustelujen avulla. Tutkijalla onkin tärkeä tehtävä arvioida ja tuoda esiin luotettavuuskysymyksiä koko tutkimusprosessin ajan. Validius vaatii, että lukija kykenee seuraamaan tutkijan päättelyä lukiessaan tutkimustuloksia. (Eskola & Suoranta 2000, 211.) Tässä tutkimuksessa luotettavuutta on pyritty lisäämään kuvaamalla ja perustelemalla metodiset valinnat ja tutkimuksen kulun vaiheet mahdollisimman tarkasti. Tällöin lukija voi itse arvioida tutkimuksen luotettavuuden.

Tämän tutkimuksen haastattelut ovat tutkimuksen tekijälle ensimmäiset, joka omalta osaltaan hieman heikentää tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimushaastatteluiden litteroinnit on kuitenkin suorittanut yksi ja sama henkilö, joka omalta osaltaan vahvistaa luotettavuutta (Hirsjärvi & Hurme 1995, 130). Tutkimuksen haastatteluihin osallistuneet henkilöt ovat valikoituneet nettiperuskoulun yhteyshenkilön suosittelujen avulla. Haastateltavilta on kysytty heidän kiinnostustaan osallistua tutkimukseen ja kaikki kysytyt opettajat ja ohjaajat lähtivät tutkimukseen mukaan. Opiskelijoita on ollut haastavampaa saada mukaan ja tämäkin tapahtui nettiperuskoulun yhteyshenkilön avulla. Kaikki haastateltavat vaikuttivat motivoituneilta osallistumaan ja kertoivat näkemyksistään avoimesti Skype-haastatteluissa. Onnistunut haastateltavien valinta onkin tärkeä tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttava tekijä (Hirsjärvi & Hurme 1995, 130).

Tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus on tärkeä tutkimuseettinen kysymys. Vastaajaryhmälle on jaettu tutkimustiedote sekä tutkimuksen suostumuslomake. Tämän lisäksi nämä asiat on kerrattu ennen haastatteluiden aloittamista ja tutkittaville on painotettu, että he voivat halutessaan jättää vastaamatta tai keskeyttää haastattelun. Kukaan haastateltavista ei kieltäytynyt vastaamasta tai keskeyttänyt haastattelua. Tämän lisäksi tutkimuksessa on huolehdittu tutkittavien yksityisyyden suojelemisesta, eikä aineisto-otteista voida tunnistaa haastateltavia. Ihmistieteen tutkimuksen eettiseen pohdintaan liittyy myös vahingoittumattomuus. Tällä tarkoitetaan sitä, ettei tutkimukseen osallistuneet saa joutua leimatuksi tai mustamaalatuksi tutkimuksen tulosten johdosta. Tässä tutkimuksessa on pohdittu vastaajaryhmän näkemyksiä omina ryhminään, jolloin suoraa haittaa ei tule yksilölle. On kuitenkin tärkeää pohtia, ettei myöskään yksikään vastaajaryhmä tule leimatuksi tutkimuksen johdosta. Tutkittavien yksityisyyden kunnioittamisesta on huolehdittu säilyttämällä kerätty tutkimusaineisto sovitulla tavalla. (Kuula 2006, 60–65.)



## 5. NETTIPERUSKOULUN OPETUKSEN JA OPPIMISEN TUKI JA ESTEET

Seuraavaksi esitellään tapaustutkimuksen tutkimustulokset. Ensimmäisenä esitellään opiskelijan näkemykset verkko-oppimisen ja verkko-opetuksen tuesta ja tämän jälkeen niiden esteet. Opiskelijoiden aineisto-otteet merkitään tekstissä koodeilla OP1, OP2, OP3 ja OP4. Tämän jälkeen käydään läpi opettajien näkemykset verkko-opetuksen tuesta ja esteistä. Opettajien aineisto-otteet löytyvät tekstistä koodeilla OPE1, OPE2 ja OPE3. Kolmantena käsitellään ohjaajien näkemykset verkko-opetuksen tuesta ja esteistä. Heidän aineisto-otteet merkitään koodeilla OH1, OH2, OH3 ja OH4. Tulosten esittelyssä esitellään ainoastaan ne aineisto-otteet, jotka tutkimustulosten esittelyn kannalta ovat selventäviä. Aineisto-otteissa tulkinnan kannalta tarpeettomat osat ja tauot puheessa on merkitty kolmella pisteellä. Aineisto-otteita selventävät osat on merkitty sulkujen sisään kursivoituna tekstinä. Lopuksi on yhteenveto kaikkien kolmen vastaajaryhmän näkemysten yhteneväisyyksiä.

### 5.1 Opiskelijan näkemykset oppimisen ja opetuksen tuesta

Opiskelijoiden haastatteluista löytyi 72 mainintaa opiskelun ja oppimisen tuesta verkko-opiskelussa. Alkuperäiset ilmaukset redusoituivat 41 pelkistettyyn ilmaukseen (Liite 5). Klusterointi eli ryhmittelyvaiheessa aineistosta tunnistettiin seuraavat kymmenen alaluokkaa: 1) aikaan sitoutumaton opiskelu, 2) paikkaan sitoutumaton opiskelu, 3) yhteydenpito opettajiin, 4) opiskelun sisäinen motivaatio, 5) opiskelun ulkoinen motivaatio, 6) opiskelijan opiskelutaidot, 7) opiskelijan opintojen ohjaus, 8) oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit, 9) opiskelijan käsitys omasta oppimisesta ja 10) koulun ulkopuoliset tahot. Seuraavaksi esittelen käsityksiä alkuperäisilmausten ja pelkistettyjen ilmausten taustalla.

## *Alaluokkien tulkintaa*

Alaluokkien pelkistetyistä ilmauksista tuli esiin seuraavia näkemyksiä ja kokemuksia opiskelijoiden verkko-opetuksen ja -oppimisen tuesta. Opiskelijat kokivat verkko-opetuksen tukena opetuksen aikaan ja paikkaan sitoutumattomuuden. Aikaan sitoutumattomassa opiskelussa he kokivat positiivisena mahdollisuuden tehdä opintoja silloin kuin se heille parhaiten sopii, vaikka yöllä. Hyväksi koettiin myös mahdollisuus pitää vapaapäiviä tehokkaiden opiskelujaksojen jälkeen sekä tunne ettei kukaan pakota opiskelemaan. Eräs opiskelija on kokenut opiskelun lähiperuskoulussa tehottomana, jolloin nettiperuskoulu mahdollisti hänelle nopeamman opinnoissa etenemisen.

”...mua ärsytti aina normaalissa koulussa, miten hitaasti luokka etenee, kun nettikoulussa mä pystyn ottamaan yhden kurssin, joka normaalisti kestäis kolmekymmentä tuntia ja tehdä se vaikka ihan parissa tunnissa, jos mulla vaan on jaksamista.” OP1

Opiskelijat pitivät myös opiskelua tukevana tekijänä mahdollisuuden tehdä opintoja sovittuna aikana työpajalta käsin. Tällöin apua oli tarjolla lähellä ja opintoihin tuli tartuttua herkemmin. Tämän lisäksi he kokivat, että omatoimisen verkko-opiskelun jälkeen energiaa jäi vielä muillekin asioille. Tämä puolestaan parantaa heidän mukaansa jaksamista ja hyvinvointia. Yksi opiskelija toi esiin lähiopetuksen matkoihin kuluvan ajan, jonka nettiperuskoulussa voi käyttää harrastuksiin tai ystäviin.

”...mä olettaisin, jos mä olisin kuusi tuntia tai jotain vastaavaa päivästä koulunpenkillä, niin en mä kyllä jaksais yhtään mitään vastaavaa tehdä enää sen päivän jälkeen.” OP3

Paikkaan sitoutumattoman opiskelun opiskelijat kokivat sujuvammaksi ja tällöin terveydelliset syyt eivät estäneet opiskelua. Eräs opiskelija kertoi paniikkikohtauksista, joiden vuoksi opiskelu luokkahuoneessa ei onnistu, mutta verkko-opinnot sopivat.

”...kun mä menin nettikouluun, mulla oli silloin tosi paljon paniikkikohtauksia ja ahdistusta, niin mä en sitten oikein pystynyt olemaan ihmisten ympärillä...” OP1

Verkko-opetus mahdollistaa opiskelijoiden mukaan myös muuttamisen koulua vaihtamatta. Myös tässä alaluokassa opiskelijat mainitsivat opetusta tukevan opiskelun työpajalta käsin. Tämä eroaa opiskelijoiden mukaan lähiopetuksesta siinä, että opiskelijat ovat vapaita tekemään opiskelun lomassa myös muita asioita työpajalla. Yhteydenpitoon liittyen opiskelijat kokivat, että opettajilta saa tarvittaessa vastauksen kysymyksiin, mutta oleellista on saada vastaukset nopeasti. Opiskelijat pitivät myös hyvänä mahdollisuutta opiskella ns. anonyyminä ilman menneisyyden taakkaa, tunnetta opettajien tuomitsevista katseista ja ylipäättänsä suoraa kontaktia opettajiin.

“...terveystieto...oli huomattavasti helpompaa kuin...(tunnilla), kun siinä ei ollut joku opettaja koko aika katsomassa, että mitä sä kirjoitat siihen...jos siellä oli itsestä kysymyksiä, sä et kohdannut sitä opettajaa heti, tai niinku ollenkaan, että sä pystyit kirjoittamaan siihen ihan vapaasti...ettei joutunut kohtaan niitä opettajia ollenkaan.” OP4

Opiskelun sisäiseen motivaatioon viittaavat maininnat liittyvät tavoitteiden selkiytymiseen, opinnoissa pärjäämiseen, ymmärrykseen opintojen tärkeydestä ja mahdollisuuteen hyödyntää aiemmin oppimaansa opiskelussa. Esimerkiksi opiskelijan käyttämä englannin kielentaito tietokone pelaamisessa tuki opiskelijan kokemuksen mukaan englannin opiskelua. Yksi opiskelija nosti esiin vastuun opiskelusta, joka hänen mukaan lisää opiskelun sisäistä motivaatiota.

“...monet näkee peruskoulun nimenomaan semmoisena, johon täytyy mennä ja täytyy...se ei oo motivoivaa sinänsä, mutta jos sinä itse olet vastuussa siitä, että sinä teet sen, niin ainakin mulle se on silleen, että mä saan huomattavasti enemmän tehtyä pienemmässä ajassa ja minä huomattavasti enemmän motivoitun tekemään sitä...” OP3

Opiskelijoiden käsityksen mukaan opiskelun ulkoista motivaatiota lisäävät yhteiskunnasta tulevat paineet peruskoulun päättötodistuksen suorittamisesta. Opiskelijat tietävät, ettei opinnoissa eteneminen ole mahdollista ilman peruskoulun päättötodistusta. Samanlaisia ulkoisia paineita muodostuu myös opiskelijan perheen sisäisesti tai kaveripiirin kautta. Erään opiskelijan mukaan tuntuu nololta kertoa, että peruskouluopinnot ovat vielä kesken ja tämä motivoi opiskelemaan.

“Koska mun mielestä oli niin noloa sanoa kavereille, että mä olen vielä peruskoulussa. Se oli ehkä suurin syy miksi mä lähdin siihen...” OP4

Ulkoisesti opiskelua motivoivat myös positiivinen palaute opettajalta sekä mahdollisuudet hyväksi lukea aiemmat opinnot. Opiskelijat tiedostavat opiskelutaitojen merkityksen ja itseohjautuvuuden vaatimuksen verkko-opinnoissa. Eräs opiskelija mainitsi, että on nopeampaa etsiä vastausta itse, kun odottaa opettajan vastausta sähköpostilla. Itseä täytyy myös osata patistaa opiskelemaan, koska kotona ei ole ketään käskemässä.

“Kanssakäyminen opettajien kanssa ei ole automaattisesti yhtä aktiivista kuin normaaleissa kouluissa...Siinä täytyy totakai osata sanoa itsellensä, että nyt nää pitää saada tehtyä, koska se on susta kiinni, eikä sitä kukaan muu oo kattomassa.” OP3

Opiskelijoiden näkemyksen mukaan aikuistuminen vaikuttaa positiivisesti opiskelutaitoihin. Tämän lisäksi itseohjautuvuus on heidän mukaan kehittynyt opintojen edetessä.

“...kyllähän se tietenkin, kun täällä on pakko omatoimisesti lähteä noita tehtäviä tekemään, että kyllähän se vähän opettaa...” OP1

Toimiva yhteydenpito ja kannustava palaute mainittiin opiskelijoiden opintojen ohjauksessa tärkeäksi. Opiskelijat kokevat, että opintojen ohjaajalta saa aina vastauksen ja heille pystyy

kertomaan omaan elämäntilanteeseen liittyviä asioita. Oppimisympäristön ja oppimateriaalien kohdalla oppimista tukevat opiskelijoiden mukaan opittavia asioita selventävät videomateriaalit.

“...tottakai ne auttaa aivan älyttömästi, varsinkin tämän ruotsin kanssa...Koska se on vaan...lyhyet, selvästi asian selittävät videot auttaa älyttömästi joittenkin tiettyjen, vaikka sanasääntöjen ymmärtämisessä ja sama matikassa...Jos on tekstillä selitys, niin se on, ei välttämättä käy niin paljon järkeen, kun jos joku selittää sen videolla.” OP3

Opiskelijat kokivat kurssitehtävät vaikeammiksi kuin lähikoulussa, mutta se nähtiin oppimista tukevana ja motivoivana. Opiskelijat pitivät verkko-oppimateriaaleja selkeämpänä kuin koulukirjoja. Tämän lisäksi kokeiden vähäisyys tukee opiskelijoiden mielestä opinnoissa menestymistä, koska oppimista saa tehdä pienemmissä osissa. Luokkaopetuksessa koealueet ovat tuntuneet opiskelijoista liian suurilta hahmottaa. Opiskelijat nostivat esiin oppimista tukevana tekijöinä asioita, jotka kuvaavat heidän käsityksiään omasta oppimisesta. Kyky arvioida tuen tarvetta nähtiin tärkeänä sekä selkiintynyt käsitys omasta oppimisesta. Eräs opiskelija mainitsi huomanneensa, että asiat muistaa paremmin, kun ne selvittää itse. Tämän lisäksi opiskelijoiden mukaan vastuu omasta oppimisesta auttaa muistamaan opittavat asiat paremmin. Opiskelijat olivat myös oppineet suuntaamaan oppimistaan aiempaa merkityksellisempiin asioihin kuten matematiikan opiskeluun.

“...tajusin, että mun ei kannata...turhia videoita kattoo, opin todella paljon asioita turhista asioista...niin mä oon vähentänyt todella paljon (*niiden katsomista*) ja yritän kattoo...Mulla on vielä matikkaa tässä jäljellä, niin mä katon paljon matikkaan liittyviä asioita...” OP1

Ryhmäkursseille osallistumisen mahdollisuus tiedostetaan, mutta muun muassa keskittymisvaikeuksien vuoksi opiskelijat kokevat yksin opiskelun tehokkaammaksi. Koulun ulkopuolinen tuki koetaan myös tärkeänä opintojen etenemisen kannalta. Opiskelijat mainitsivat hyvän yhteistyön työpajojen ja ohjaajien välillä tukevan opiskelua. Työpajalla on myös aina työntekijöitä, jotka auttavat tarvittaessa esimerkiksi matematiikan tehtävien kanssa.

“Matikan oikeastaan ihan täysin menin semmoisen työntekijä kanssa, hän oli kanssa työntekijänä tuolla työpajalla ja hänen kanssa menin matikan, että mä en tehnyt mitään tehtäviä yksin oikeastaan, koska matikka on aina ollut mulle se heikoin juttu ja sieltä mä sain pajalta apua niihin tehtäviin matikassa.” OP2

Tämän lisäksi kotoa ja ystäviltä saatu tuki ja kannustus koetaan tärkeäksi opintojen etenemisen kannalta.

## 5.2 Opiskelijan näkemykset oppimisen ja opetuksen esteistä

Opiskelijoiden haastatteluista löytyi 39 mainintaa opiskelun ja oppimisen esteistä verkko-opiskelussa. Alkuperäiset ilmaukset redusoituivat 25 pelkistettyyn ilmaukseen (Liite 6). Klusterointi eli ryhmittelyvaiheessa aineistosta tunnistettiin seuraavat kahdeksan alaluokka: 1) aikaan sitoutumaton opiskelu, 2) yhteydenpito opettajiin, 3) opiskelun sisäinen motivaatio, 4) opiskelijan opiskelutaidot, 5) opiskelijan opintojen ohjaus, 6) oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit, 7) opiskelijan käsitys omasta oppimisesta ja 8) opiskelijan elämäntilanne ja terveys. Seuraavaksi esittelen käsityksiä alkuperäisilmausten ja pelkistettyjen ilmausten taustalla.

### *Alaluokkien tulkintaa*

Alaluokkien pelkistetyistä ilmauksista tuli esiin seuraavis näkemyksiä ja kokemuksia opiskelijoiden verkko-opetuksen ja -oppimisen esteistä. Opiskelijat kokevat verkko-oppimisen esteenä opetuksen aikaan sitoutumattomuuden. Tällöin esteeksi muodostuu odotettua suurempi ajan tarve opiskelulle, jolloin opiskelua on vaikeaa mahdollistaa omiin aikatauluihin. Yhteydenpidon esteet opiskelulle liittyvät opiskelijoiden mukaan opettajien hitaisiin viesteihin vastaamiseen ja opettajan tavoittamattomuuteen tukea tarvitessa. Toisin sanoen opiskelijat voivat opiskella iltaisin ja yöllä, mutta opiskelun tukea on mahdollista saada vain arkisin ja päiväsaikaan.

“Ne ohjeet niihin kursseihin oli todella vaikeat ymmärtää ja ne kysymykset oli tosi tyhmästi selitettyjä...että olisi paikan päällä jonkun kiinni ilta-aikaankin...” OP4

Opiskelijoiden kokemuksesta yhteydenpito opettajiin toimi vain opiskelijan aloitteesta, joten apua tarvitsee osata pyytää itse. Opiskelijat kokevat, että sisäisen motivaation puuttuminen hidastaa oppimista, jolloin opiskelija tekee vain välttämättömän. Lisäksi aiempi opinnoissa epäonnistuminen aiheuttaa motivaation laskua ja estää oppimista. Eräs opiskelija pohtii, ettei verkko-opiskelu sinänsä aiheuta motivaation puutetta opiskeluun, vaan oppiaine itsessään ei vain kiinnosta.

“ruotsi on ensimmäinen kohta, että pitää oikein kunnolla puskea sitä itseensä tekemään. Kuten sanottu motivaatiota ei löydy siihen...mutta sillä on vähemmän tekemistä sen kanssa, että mä opiskelen netissä ja enemmän tekemistä sen kanssa, että se ei vain kiinnosta.” OP3

Opiskelutaidoista puhuttaessa opiskelijat kokevat, että opiskelu verkko-opinnoissa vaatii määrätietoisuutta, päättäväisyyttä ja ongelmanratkaisutaitoja. Näiden taitojen puuttuessa opinnot eivät etene. Oppimisen esteenä opiskelijat näkevät myös tietokoneelta löytyvät tietokonepelit,

jotka kilpailevat opiskeluun käytetyn ajan kanssa. Eräs opiskelija nosti esiin muun muassa kolme sataa erilaista peliä, joita voisi myös pelailla opiskelun sijasta.

“Se on vähän jotenkin hankalaa, kun mulla on tässä koneella kolme sataa erilaista peliä. Se sitten vähän että teenkö koulutehtäviä vai pelaanko.” OP1

Opintojen ohjaukseen liittyen opiskelijat kaipaisivat enemmän ohjausta jatko-opintoihin ohjaukseen. Yksi opiskelija nosti esiin opintojen hyväksi luvuista muodostuneen ongelman. Jos edeltävistä opinnoista on jo pitkä aika, kuten tämän opiskelijan ruotsin opinnoista, on opiskelijan joka tapauksessa opiskeltava edeltävät asiat ennen kuin voi edetä kurssilla.

“...kun mä olin alunperin peruskoulussa, niin mä olin tehnyt muutaman kurssin ruotsia siellä ja siitä on niin monta vuotta ja sitä ei ikinä käyttänyt. Nyt kun piti pompata takasin ja alkaa keskeltä niistä kursseista, niin mun piti ihan pistää se kurssi sivuun hetkeksi aikaa ja aloittaa ruotsin alkeet itsekseni, että mä saisin yhtään mitään tehtyä siellä.” OP3

Oppimisympäristöstä ja verkko-oppimisympäristöstä kysyttäessä palautetta tuli kursseihin liittyvästä oppimispäiväkirjasta ja itsearviointista. Opiskelijat eivät ymmärrä niiden merkitystä ja tästä syystä kokevat ne työläiksi ja turhaksi.

“Mua on ärsyttänyt todella paljon heti alusta lähtien, että kun...mulla menee jollakin kurssilla vaikka pari tuntia tehdä se ja sitten mulla menee puolet siitä ajasta, että mä yritän kirjoittaa sitä oppimispäiväkirjaa.” OP1

Tämän lisäksi opiskelijat kokevat kirjallisten tehtävien määrän suureksi ja niihin saadut tehtävänannot vaikeiksi. Tekniikkaan liittyviä oppimisen esteitä ovat toimimattomat linkit, tehtävien palautusten ongelmat sekä teknisten ongelmien liian hidas korjaus. Käsityksissään omasta oppimisesta opiskelijat kokevat opiskelun esteiksi itsearvioinnin ja sen haastavuuden. Kaikki opiskelija eivät koe, että heillä olisi kykyä arvioida omaa osaamistaan.

“...itsearviointi on tosi vaikeeta loppupeleissä, kun pitää arvioida omaa osaamistaan...niin se on mulle ainakin ollut tosi vaikeeta.” OP4

Eräs opiskelija tuo esiin laiskuuden ja sen vaikutukset opintojen sujumiseen. Opiskelijat mainitsevat myös tiettyjä kouluaineita, joissa kokevat olevansa niin huonoja, ettei opiskelu voi mitenkään sujua. Elämäntilanteeseen ja terveyteen liittyviksi oppimisen esteiksi opiskelijat mainitsevat ylitsepääsemättömän väsymyksen sekä keskittymis- ja lukivaikeudet. Perhetilanne ja lapset saattavat myös tehdä opiskelun mahdottomaksi.

“...mulla on niin pahat keskittymisongelmat ja kuitenkin meillä on ollut miehenkin lapsi täällä...että vähänkin kun keskeytti sitä tekemistä, niin se vaan jäi.” OP4

### 5.3 Opettajan näkemykset oppimisen ja opetuksen tuesta

Opettajien haastatteluista löytyi 62 mainintaa opiskelun ja oppimisen tuesta verkko-opetuksessa. Alkuperäiset ilmaukset redusoituivat 43 pelkistettyyn ilmaukseen (Liite 7). Klusterointi eli ryhmittelyvaiheessa aineistosta tunnistettiin seuraavat kymmenen alaluokkaa: 1) aikaan ja paikkaan sitoutumaton opiskelu, 2) yhteydenpito opiskelijoihin, 3) opiskelun sisäinen motivaatio, 4) opiskelun ulkoinen motivaatio, 5) opiskelijan opiskelutaidot, 6) opiskelijan opintojen seuranta, 7) oppimisympäristö ja -oppimateriaalit, 8) opiskelijan elämäntilanne, 9) osallistaminen koulun ulkopuoliseen toimintaan ja 10) opiskelijan taustatietojen ja tavoitteiden välittyminen opettajille. Opettajien haastatteluissa aikaan ja paikkaan sitoutumaton opiskelu yhdistettiin samaksi alaluokaksi, koska aineistosta löytyi vain yksi alkuperäisilmaus, joka viittaa tähän näkökulmaan. Seuraavaksi esittelen käsityksiä alkuperäisilmausten ja pelkistettyjen ilmausten taustalla.

#### *Alaluokkien tulkintaa*

Alaluokkien pelkistetyistä ilmauksista tuli esiin seuraavia näkemyksiä ja kokemuksia opettajien verkko-opetuksen ja -oppimisen tuesta. Vain yksi opettaja toi esiin aikaan ja paikkaan sitoutumattoman opiskelun verkko-opetuksen tukena. Opettajan mukaan opiskelijan ei tällöin tarvitse olla läsnä luokassa vaan hän voi työskennellä yksin. Opettajan kokemuksen mukaan osa nettiperuskoulun opiskelijoista haluaa opiskella ilman ryhmää. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö opiskelija saattaisi tarvita oppimisen tukea.

“...(verkko-opetus) mahdollistaa opiskelun ajasta ja paikasta riippumatta...itsenäisen opiskelun, ei tarvii välttämättä olla läsnä luokassa tai opettajan kanssa...jotkut pitävät yksin ja itsenäisesti tehtävästä opiskelusta.”  
OPEI

Yhteydenpito opiskelijoihin saa paljon mainintoja opettajilta verkko-opetuksen tukena. Tällöin opettajat pitävät yhteyttä monien eri kanavien kautta ja pyrkivät viestinnässään positiiviseen ja kannustavaan tapaan. Näistä esimerkkeinä ryhmäviestit, jonka saavat kaikki kurssin osanottajat ja tiedottavat viestit, jotka lähtevät oppimisympäristön keskustelualueen kaikille nettiperuskoululaisille. Opettajat laittavat myös henkilökohtaista viestiä opiskelijalle heti opintojen alussa. Viestissä he rohkaisevat opiskelijaa olemaan yhteydessä kurssiin liittyvissä kysymyksissä suoraan opettajaan. Opettajat ovat myös huomanneet, että jos opiskelija rohkaistuu viestittelemään heti kurssin alussa, on hän yleensä aktiivisempi viestittelijä koko kurssin ajan. Yksi opettaja kertoi ajatuksista tehdä itsestensä esittelyvideot kurssiympäristöön, joka saattaisi hänen mukaansa

madaltaa opiskelijan yhteydenottokynnystä. Tämän lisäksi opettajat tarjoavat opiskelijoille mahdollisuutta valita itselle sopivin yhteydenpitokanava. Tarvittaessa yhteyttä voidaan pitää, vaikka Skype-puhelun muodossa. Opettajat kokevat, että oppimista voi tukea myös välipalaute, jota opiskelija voi pyytää halutessaan. Yhteydenpito mahdollisuudet riippuvat kuitenkin opettajasta. Opettajien mukaan kokopäiväisellä virkaopettajalla on paremmat mahdollisuudet opiskelijan yhteydenpitoon verrattuna osapäiväiseen tuntiopettajaan, joka työskentelee satunnaisesti.

“...mä oon kokoaikatyössä ja teen etätöitä, niin mä pystyn reagoimaan liki välittömästi kaikkiin opiskelijoilta tuleviin viesteihin...” OPE3

Opettajat näkevät opiskelun sisäisen motivaation merkittävänä verkko-opiskelun tukena. Opettajien kokemuksesta sisäiseen motivaation vaikuttavat selkeät jatko-opiskelusuunnitelmat ja opiskelurytmin löytyminen. Positiivisten oppimiskokemusten on myös huomattu innostavan opiskelijoita ilmoittautumaan seuraavallekin kurssille.

“...kurssi meneekin paremmin, kuin mitä hän itse odotti tai oletti...tulee tällainen positiivinen oppimiskokemus, niin tosi hanakasti nämä opiskelijat...ilmoittautuu seuraavalle kurssille...nälkä kasvaa positiivisen kokemuksen myötä...” OPE3

Tämän lisäksi opettajat ovat huomanneet opiskelijoiden motivoituvan entisestään, kun peruskouluopinnot alkavat olla lopuillaan. Opiskelun ulkoisena motivaattorina toimivat opettajien näkemysten mukaan opettajien kehotukset parantaa tai suorittaa opintoja eteenpäin sekä pyydetty välipalaute kurssisuorituksesta. Koulutusjärjestelmässä eteneminen myös velvoittaa suorittamaan peruskoulun päättötodistuksen ja eteneminen ilman sitä on haasteellista.

“...tällä hetkellä tilanne on se, että ilman tätä peruskoulun päättöpaperia, hyvin haasteellista on jatkaa jatko-opintoihin...” OPE3/214

Yksi opettaja on huomannut, että opiskelijoiden tiedottaminen oman lomansa lähestymisestä aktivoi ja motivoi opiskelijoita suorittamaan kurssin loppuun. Opettajat näkevät, että verkko-opiskelu vaatii tiettyjä taitoja, jotka tukevat opetusta ja oppimista. Opettajat mainitsevat näistä itseohjautuvuuden, kyvyn ja uskalluksen pyytää ja ottaa vastaan apua sekä tekniikan- ja ajankäyttötaidot.

“...on opiskelutaidot kohtuullisessa kunnossa ja myöskin tekniikan käyttö kohtuullisesti hallussa.” OPE2

Toisaalta opettajat myös uskovat, että tieto- ja viestintätekniikkataidot kehittyvät ja niitä pystytään kehittämään edelleen verkko-opetuksella. Näitä taitoja ovat tiedonhakutaidot ja kyky arvioida lähteitä kriittisesti. Opiskelijan opintojen seurantaan liittyvään tukeen opettajat tuovat esiin paremmin tuetut ryhmäkurssit, joilla opiskellaan tietyn aikataulun mukaisesti saman ryhmän



kanssa. Näissä ryhmissä opettaja tuntee kaikki opiskelijat ja pystyy myös antamaan yksilöllisempää tukea opetuksessa. Tällä hetkellä oppimisympäristöön kehitellään jatkuvasti erilaisia hälytyksiä, joilla tieto opiskelijan toiminnasta verkossa välittyisi opettajalle ja mahdollisuudet tukea opiskelijaa paranisivat. Yhden opettajan kokemuksen mukaan hän pystyy antamaan verkko-opetuksessa intensiivisempää ja yksilöllisempää tukea kuin mitä lähiopetuksessa järjestettävässä luokkaopetuksessa.

“...paljon olen siellä luokkaopetuksessakin ollut, niin verkkoa kritisoidaan siitä, että se ei huomioi yksilöä. Kun mä mietin esimerkiksi niitä tilanteita luokassa olevien opiskelijoiden kanssa, kun heitä on siinä aikamoinen määrä, että kuinka paljon mä pystyn sille yhdelle opiskelijalle antamaan sen oppitunnin aikana, niin väittäisin, että se on verkossa huomattavasti helpompaa ja intensiivisempää.” OPE3

Verkko-oppimisympäristöstä ja -oppimateriaalista kysyttäessä opettajat nostavat esiin mahdollisuuden liikkuvaan kuvaan, joka auttaa opiskeltavan asian ymmärtämisessä. Tämän lisäksi opettajat pyrkivät ottamaan huomioon materiaalien aktivoivan vaikutuksen muokkaamalla siitä mahdollisimman elävää ja mielenkiintoista. Verkko-opetusta tukevana opettajat pitävät myös mahdollisuutta päivittää verkko-oppimateriaaleja helposti sekä yksilöllisten opintopolkujen rakentamisen. Näiden lisäksi opettajat kokevat, että opiskelijat lukevat mieluummin materiaaleja tietokoneelta kuin kirjasta ja tämän lisäksi verkkomateriaalit eivät pääse hukkumaan, kuten oppikirjat. Opiskelijan elämäntilanteeseen liittyvä verkko-opetuksen tuki pitää sisällään opiskelijan aikuistumisen ja siihen liittyvän elämäkokemuksen. Opiskelun ja opetuksen tukena opettajat mainitsivat myös opiskelijan osallistumisen koulun ulkopuoliseen toimintaan, jolloin opintosuoritus vaati opiskelijaa osallistumaan esimerkiksi teatteriesitykseen tai käymään kirjastossa.

“...opiskelija käy elokuvissa tai teatterissa ja sitten tekee sieltä jotakin...opiskelija käy kirjastossa... jollakin kurssilla on joku sellainen tehtävä, että opiskelija haastattelee, jostakin tietystä aihealueesta...” OPE3

Viimeisenä verkko-opetusta tukevana alaluokkana muodostui opiskelijan taustatietojen ja tavoitteiden välittyminen opettajille. Tällä hetkellä opettajat saavat tietoa opiskelijoiden taustoista oppimistehtävien ja oppimispäiväkirjan välityksellä, jos opiskelija niistä kirjoittaa. Virkaopettajat voivat katsoa tarkempia taustatietoja opintorekisteristä, johon heillä on pääsy. Osa-aikaisilla tuntiopettajilla ei kuitenkaan ole pääsyä järjestelmään. He voivat halutessaan kysellä opiskelijan taustoista ohjaajilta tai joissain tapauksissa opiskelija kertoo taustoistaan opettajalle suoraan viestillä. Tulevaisuudessa opettajien ja ohjaajien välistä tiedonkulkua on tarkoitus parantaa. Opettajien kokemuksen mukaan tiedonkulun parantaminen helpottaa opettajan työtä ja mahdollistaa paremman opetuksen tuen tarjoamisen opiskelijalle.

## 5.4 Opettajan näkemykset oppimisen ja opetuksen esteistä

Opettajien haastatteluista löytyi 51 mainintaa opiskelun ja oppimisen esteistä verkko-opiskelussa. Alkuperäiset ilmaukset redusoituivat 37 pelkistettyyn ilmaukseen (Liite 8). Klusterointi eli ryhmittelyvaiheessa aineistosta tunnistettiin seuraavat kahdeksan alaluokkaa: 1) yhteydenpito opiskelijoihin, 2) opiskelun sisäinen motivaatio, 3) opiskelun ulkoinen motivaatio, 4) opiskelijan opiskelutaidot, 5) opiskelijan opintojen ohjaus, 6) oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit, 7) opiskelijan elämäntilanne ja 8) opiskelijan taustatietojen ja tavoitteiden välittyminen opettajille. Seuraavaksi esittelen käsityksiä alkuperäisilmausten ja pelkistettyjen ilmausten taustalla.

### *Alaluokkien tulkintaa*

Alaluokkien pelkistetyistä ilmauksista tuli esiin seuraavia näkemyksiä ja kokemuksia opettajien verkko-opetuksen ja -oppimisen esteistä. Verkko-opetuksen esteiksi opettajat nostavat monta yhteydenpitoon liittyvää näkökulmaa. Opettajilla ei yleensä ole aikaa yksittäisen opiskelijan yhteydenpitoon, joka voi haitata ja estää opiskelijan opiskelua. Erityisesti sivutoimiset opettajat eivät kykene vastaamaan opiskelijoiden viesteihin nopeasti, koska eivät ole koneen ääressä jatkuvasti. Toisaalta opettajat eivät pidä yhteydenpitoa opiskelijoihin niin tarpeellisena, koska nettiperuskoulun opiskelu on itsenäistä.

“...se on niin semmoinen ajatus, että nää opiskelijat saa tehdä siellä mitä haluaa (*naurahtaa*) tai edetä siellä niin kuin etenee, että ei tässä ehkä oo ollu, ainakaan peruskoulun osalta näissä kursseissa, että tämmöistä homma vois tehdäkin (*pitää yhteyttä opiskelijoihin*)...” OPE1

Tämän lisäksi opiskelijat ovat opettajien mukaan haluttomia olemaan yhteydessä opettajiin. Opettajat kokevat, että opiskelijat haluavat pysyä anonyymeinä eivätkä vastaa opettajien lähettämiin viesteihin. Myös kulttuuriset erot ja erilaiset käsitykset ajankäytöstä vaikeuttavat yhteydenpitoa.

“...S2 opiskelijalla on useammallakin se, että vaikka toisaalta ovat hyvin aktiivisia, niin tämän ajankäyttönsä kanssa meihin nähden...hyvin vapautuneita, että välttämättä asiat joita on sovittu vaikka joittenkin puheluitten kannalta tai haastatteluiden kannalta, niin ne ei päde. Että siinä on näitä kulttuurisia eroja havaittavissa.” OPE3

Pääasiassa yhteydenpito ja viestintä toimivat ohjaajien välityksellä, jotka ovat opettajien käsitysten mukaan paremmin tietoisia opiskelijan tilanteesta. Opettajien mukaan opiskelun sisäisen motivaation puuttuminen estää opiskeluista suoriutumisen. Opettajien mukaan tämä voi johtua alisuoriutumisesta, jolloin opiskelija pyrkii suoriutumaan tehtävistä mahdollisimman vähällä. Toisaalta motivaation puutetta voi aiheuttaa epärealistiset odotukset opintojen vaativuudesta.

Opiskelija on ehkä kuullut nettiperuskoulussa opiskelusta joltakin toiselta ja arvioinut verkko-opiskelun työmäärän vähäiseksi.

”...voi olla opiskelijoita, jotka ovat kuullut, että hei tällainen vaihtoehto. Ajattelee, että se on ehkä hirveen helppoo, että käyn siellä pistämässä muutaman rastin ruutuun, että se on sitten siinä. Että monelle se todellisuus voi osoittautua huomattavasti paljon työläämmäksi, kuin on alun alkaen ajatellut...” OP3

Opiskelijan ulkoisen motivaation esteinä ovat ainakin opettajien arvioit opiskelijoiden aktiivisuuden tarpeettomuudesta. Opettajat kokevat, että opiskelijat voivat suorittaa opintojaan haluamassaan aikataulussa, jonka johdosta hoputtamiselle ei ole tarvetta.

“...non-stopit voi suorittaa (*opinnot*) haluamassaan aikataulussa. Niin en mä siellä oo sitä miettinytkään sen enempää...sitten kun tuli toi, siirryttiin uuteen Muikku-verkkoon, niin silloin kyselin, että aikovatko suorittaa loppuun vai arkistoidaanko pois kurssilta. Mut ei mulla oikeestaan muuten mitään itsestäni lähtöisin olevaa tarvetta ole ollut (*aktivoida opiskelijaa*)...” OPE2

Opettajat kokevat, että useat puutteet opiskelijan opiskelutaidoissa estävät opiskelun verkko-opinnoissa. Tällaisia ovat erilaiset oppimisvaikeudet, itseohjautuvuuden puuttuminen sekä ajankäyttöön liittyvät ongelmat. Eräs opettaja myös kommentoi, ettei hänen käsityksensä mukaan yksilöllisempää opintojen ohjausta pystyisi edes verkon kautta antamaan.

“...tietysti kun kaikki ei oo kovin itseohjautuvia, että he saattais tarvita ihan semmoista kädestä pitäen opastusta melkeinpä, niin sitä hankalampi verkon kautta antaa...” OPE1

Eräs opettaja myös ihmettelee opiskelijoiden kirjoitustaidon puutteita ja näkee ne esteenä verkko-oppimiselle ja -opetukselle.

“...kun opiskelijat kirjoittaa viestejä, niin saattaa olla, että sieltä puuttuu kaikki välimerkit ja isot alkukirjaimet. Tai jos laittaa viestin, niin siinä ei ole mitään nimeä tai tervehdystä. Täytyy pohtia, että keneltähän tämä viesti on tullut. Voi olla että sähköpostin nimikin on eri kuin oma nimi...” OPE1

Plagiointiin liittyvät virheelliset käsitykset aiheuttavat myös kurssisuoritusten hylkäämisiä. Plagiointia on erityisesti kieliopinnoissa, jolloin opiskelijat saattavat turvautua Google-kääntäjään. Näiden lisäksi puutteet ryhmätyötaidoissa tai ylipäänsä kykenemättömyys ryhmässä työskentelyyn estävät opiskelijoiden liittymisen paremmin ohjatuille ryhmäkursseille. Opiskelijan opintojen ohjaukseen liittyviä opiskelun esteitä mainittiin opettajien näkemyksissä paljon. Opettajien käsitysten mukaan osalle kursseista kaivattaisiin enemmän opintojen ohjausta ja aikatauluttamista. Heillä ei kuitenkaan tällä hetkellä ole mahdollisuuksia antaa lisäohjausta ajan puutteen vuoksi. Opettajilla ei yleensä ole mahdollisuutta nähdä opiskelijan kokonaistilannetta tai opintojen etenemisen jatkumoa. Opettajat kokevat, että verkon kautta ohjattaessa väärinymmärrysten määrä kasvaa ja useassa tilanteessa sanallinen ohjeistus toimisi paremmin.

“...luokkahuonetilanteessa on ehkä helpompikin...kysyä neuvoa ja opettajan on helpompi seurata jos joku ei yhtään ymmärrä jotain tehtävän antoo, niin selventää sitä. Mutta tuolla verkossa, kun he ovat aika omillaan, niin siellä voi tulla kaikenlaisia väärinymmärryksiä.” OPE1

Toisaalta opettajat ajattelevat, että opintojen ohjaus ja seuranta on opintojen ohjaajien tehtävä eivätkä opiskelijat edes aina halua lisätukea.

“...ehkä se työ on semmoinen (*opiskelijan opintojen seuraaminen*), että se on enemmän ohjaajan työ kysellä ja kattella sitä etenemistä...” OPE1

Lähituen mahdollisuus auttaisi opettajien mukaan monia opiskelijoita, mutta se ei useinkaan ole mahdollista. Valitettavasti myöskään paremmin ohjatut ryhmäkurssit eivät käynnisty vähäisten osallistujamäärien vuoksi. Osasyynä tähän on vähäinen nettiperuskoululaisten määrä kaikkiaan.

“...Tietysti yksi syy on se, että niitä opiskelijoita kaiken kaikkiaan on niin paljon vähemmän (*kuin nettilukiassa*), että sellaisia, jotka juuri sen oppiaineen, juuri sitä kurssia tarvitsisivat juuri sinä aikana, kun se on tarjolla, niin ei niin paljon ole.” OPE3

Opettajat ovat myös tietoisia opiskelijoita aktivoivista ryhmätyömenetelmistä, mutta koska opiskelijat opiskelevat pääasiassa yksin, ei näitä voida toteuttaa. Oppimisympäristöön ja verkko-oppimateriaaleihin liittyvistä esteistä opettajat mainitsevat vain oppimisalustan yhteensopimattomuuden matkapuhelimen kanssa. Tästä syystä osa-aikaisesti työskentelevien tuntiopettajien sähköpostivastaukset viivästyvät. Opettajan mukaan mahdollisuus tarkistaa ja vastata sähköposteihin suoraan matkapuhelimelta parantaisi yhteydenpitoa jonkin verran. Opiskelijan elämäntilanne ja terveys saattavat myös opettajien käsitysten mukaan muodostua verkko-opiskelun esteeksi. Opiskelijalla voi olla lapsia, terveydellisiä ongelmia tai työssäkäynti, jolloin opiskelu ei ole opiskelijan ensisijainen asia arjessa. Opiskelijoiden taustatietojen ja tavoitteiden välittyminen opettajalle herätti paljon ajatuksia. Opettajat eivät koe, että heidän tehtäviinsä kuuluisi tietää yksittäisen opiskelijan taustoista, vaikka toisaalta he myös myöntävät sen auttavan opettajaa. Opettajan rooliin ja tehtäviin ei kuitenkaan nähdä kuuluvaksi opiskelijan tunteminen.

”Kyllä, voishan se joskus auttaa (*tietää opiskelijoiden taustoista*), mutta toisaalta se mun rooli on se opettajan rooli, että ei sitten välttämättä tarvikaan kaikkea tietää...” OPE1

Opettajat kokevat, ettei yhden kurssin vuoksi ole tarpeellista tutustua opiskelijaan ja hänen taustoihin.

“...jos opiskelija opiskelee mulle yksittäisen kurssin, niin se tieto, että mitä hän aikoo tulevaisuudessa tehdä, niin ei oo aineenopettajalle välttämättä kauheen relevantti. Se on sitten toki ohjaajalle ja sit sen jatkokuvion kannalta. Ehkä kymmentä aineenopettajaa ei tarvii yksittäisten kurssien osalta sitten, nyt mä käytän sanaa sotkea, mikä on tietysti huono, mutta tää opiskelijan jatko ja jatkoelämään, niin se ei ole ehkä aiheellistakaan.” OPE3

Opettajien mahdollisuudet saada taustatietoja opiskelijoista on opettajien käsitysten mukaan aika vähäinen. Tuntiopettajilla ei ole pääsyä oppilastietojärjestelmään, joten heidän on mahdollista saada tietoa opiskelijoista vain opiskelijoilta itseltään esimerkiksi oppimistehtävien kautta tai kysymällä ohjaajalta. Tämän lisäksi opiskelijoiden terveystietoja tai oppimisvaikeuksia ei saa kirjata oppilastietojärjestelmään ja ilman tietoa opiskelijan kokonaistilanteesta opettajat eivät näe, että heillä olisi mahdollisuuksia aktivoida ja tukea opiskelijaa.

“...opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa kurssit ihan siinä aikataulussa missä he itse haluavat ja sitten mulla ei ole tarkempaa tietoa yleensä opiskelijoiden kokonaistilanteesta, jolleivat he itse siitä kerro. Eli en tiedä onko heillä jotain päivämäärärajoja tai tavoitteita tai muita mihä heidän pitäisi yltää ja silloin on tietysti vaikea ottaa kantaa siihen tai lähteä aktivoimaan, kun ei tiedä mikä on se opiskelijan oma tilanne ja oma tavoite...” OPE2

Opettajille ei myöskään välity tietoa opiskelijan aiemmista saman aineen opiskelupaikoista. Opettajan on siis vaikea arvioida opiskelijan lähtötasoa, varsinkin kun jossain tapauksissa edellisestä kurssista voi olla jo useampi vuosi.

## 5.5 Ohjaajien näkemykset oppimisen ja opetuksen tuesta

Ohjaajien haastatteluista löytyi 113 mainintaa opiskelun ja oppimisen tuesta verkko-opiskelussa. Alkuperäiset ilmaukset redusoiduivat 51 pelkistettyyn ilmaukseen (Liite 9). Klusterointi eli ryhmittelyvaiheessa aineistosta tunnistettiin seuraavat kaksitoista alaluokkaa: 1) aikaan sitoutumaton opiskelu, 2) paikkaan sitoutumaton opiskelu, 3) yhteydenpito opiskelijoihin, 4) opiskelun sisäinen motivaatio, 5) opiskelun ulkoinen motivaatio, 6) opiskelijan opiskelutaidot, 7) opiskelijan opintojen ohjaus, 8) oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit, 9) opiskelijan käsitys omasta oppimisesta, 10) koulun ulkopuoliset tahot, 11) opiskelijan taustatietojen välittyminen ohjaajille ja 12) piilo-opetus suunnitelman heikkeneminen. Seuraavaksi esittelen käsityksiä alkuperäisilmausten ja pelkistettyjen ilmausten taustalla.

### *Alaluokkien tulkintaa*

Alaluokkien pelkistetyistä ilmauksista tuli esiin seuraavia näkemyksiä ja kokemuksia ohjaajien verkko-opetuksen ja -oppimisen tuesta. Nettiperuskoulun ohjaajien näkemysten mukaan verkko-opetuksen aikaan sitoutumattomuus tukee opiskelua verkossa. Ohjaajat kokevat, että opiskelijoiden mahdollisuudet aloittaa opiskelu mihin aikaan vuodesta tahansa ja mahdollisuus rakentaa opiskeluaikataulu omiin aikatauluihin sopivaksi, tukee opiskelua. Opinnoissa voi näin ollen edetä

omatahtisesti. Opiskelija ei tällöin ole riippuvainen ryhmästä ja sen määrittämästä opintojen etenemisvauhdista. Ohjaajan mukaan opiskelija voi esimerkiksi kerrata opiskeluvideoita ja materiaaleja niin monta kertaa, kun hän tuntee tarpeelliseksi.

”...omatahtisuus...koulussa mennään joku asia ja sitten edetään ja sun pitää sisäistää se samassa rytmissä kuin muut. Niin täällä sä voit niitä asioita kerrata ja hakea sitä tietoa, niin kauan kuin sä vaan haluat. Tai kattoo jotain videoo...vaikka 70 kertaa ja pysäyttää siihen kohtaan mihin haluat...” OH1

Tämän lisäksi kurssisuorituksia on mahdollista täydentää joustavasti ja opinnot on mahdollista suorittaa huomattavasti nopeammin, kuin aikuislukioiden lähiopetuksena tarjoamissa peruskouluopinnoissa.

”...niissä (*aikuislukiassa, jossa voi suorittaa peruskoulunopintoja*) yksi kurssi saattaa kestää hyvin pitkään...opetusta on vaikka 2h/vko...Opiskelija saattaa kokea, että opetus ei etene. Sitten meillä taas yhden kurssin kesto taitaa olla 35h, niin meillä sen saa tehdä niin tiiviisti kuin halua, että jos vaikka viikon opiskelee klo 8-16, niin sen sais periaatteessa viikossa tehtyä.” OH2

Ohjaajien käsitysten mukaan sosiaalisten tilanteiden pelon vuoksi verkko-opiskelu sopii monelle nettiperuskoulun opiskelijalle. Tällöin opiskelija voi opiskella turvallisesti omassa kodissa ja keskittyä vain opiskeluun.

”...joillakin saattaa olla se, että on vaikka sosiaalisten tilanteiden kammoa tai jotain tällaista pelkotilaa, että ahdistaa niin paljon luokkaan meneminen, niin tätä pystyy tekemään kotona, että ei oo mitään pakkoa lähteä mihinkään.” OH4

Ohjaajan kokemuksen mukaan opiskelija saa tällöin myös mahdollisuuden opiskella tasavertaisesti muiden rinnalla kokematta olevansa ulkopuolinen.

”...on usein tällaisia sosiaalisten tilanteiden pelkoja ja muita mielenterveysongelmia, jonka vuoksi opiskelija ei ole kyennyt sinne lähikouluunsa menemään. He pystyy meillä olemaan tavallaan silleen, ihan niinku muiden opiskelijoiden rinnalla, että se ei tule täällä niin hirveästi esille se heidän ongelma, ehkä kokevat sellaista tasa-arvo meillä.” OH3

Opiskelua tukee myös mahdollisuus valita konkreettinen opiskelupaikka itse sekä mahdollisuus opiskella mistä päin Suomea tahansa tai vaikka ulkomailta käsin. Opiskelijoiden yhteydenpitoon liittyen ohjaajat kokevat, että on tärkeää luoda luottamuksellinen suhde opiskelijaan heti opintojen alussa. Tällöin opiskelija uskaltaa ongelmatilanteissa pyytää apua ja kysyä neuvoa.

”...että ois tiiviisti yhteydessä ja pyrkii luomaan sen jonkunlaisen suhteen siihen opiskelijaan jo heti alussa. Että opiskelijallekin olis mahdollisimman matala kynnys olla yhteydessä ja pyytää apua, jos sellaista tarttee.” OH4

Opiskelua tukeakseen ohjaajat kertovat opiskelijoille olevansa tavoitettavissa ja antavat opiskelijoiden itse valita yhteydenpidon määrän ja kanavan. Osa opiskelijoista ei halua olla yhteydessä äänellä, jolloin yhteydenpito tapahtuu esimerkiksi sähköpostilla. Tarvittaessa opiskelijaan ollaan yhteydessä, vaikka kirjepostilla. Useimpien nuorten ihmisten kanssa

matkapuhelimessa käytettävä WhatsApp-sovellus toimii ohjaajien mielestä parhaiten yhteydenpidossa opiskelijoiden kanssa. Erään ohjaajan mukaan sähköposti saattaa olla hieman vanhanaikainen viestintäkanava nuorten keskuudessa.

”Nykyisin sähköposti ei oikeen oo semmoinen nuorten ihmisten toimintatapa. WhatsAppilla saa hyvin kiinni, niin kuin kaveritkin saa helposti kiinni. Sitten niitten on jotenkin luontaista vastata siihen heti, et mikä se tilanne on ja tulee aika rehellisiäkin vastauksia varmaan.” OH1

Ohjaajat ovat huomanneet, että WhatsApp-sovelluksella opiskelijoiden on helppoa ottaa kuva tehtävästä ja laittaa se tulemaan ohjaajalle kysymyksen kanssa.

”...nuoret etenkin tykkää WhatsAppilla viestitellä ja sit siinä kuitenkin, kun siinä voi kuvankin lähettää, niin vaikka jostain tehtävästä...” OH2

Viestien lähettämisessä ohjaajat ovat huomanneet, että on tärkeää lähettää lyhyitä ja selkeitä viestejä, joihin opiskelijoiden on helppo vastata. Tarvittaessa ohjaajat lähettelevät opiskelijoille tiedusteluviestejä kartoittaakseen opiskelijan tuen tarvetta sekä onnitteluviestejä, kun kurssi on suoritettu. Ohjaajien käsitysten mukaan sisäinen motivaatio syntyy tilanteissa, kun opiskelijalla on selkeä jatkosuunnitelma minkä vuoksi opintoja tekee. Tätä pyritään tukemaan heti opintojen alussa pidettävällä opintojen ohjauskurssilla, jossa mietitään omia tavoitteita ja tulevaisuutta.

”...ohjataan opiskelijat siinä opintojen alussa opintojen ohjauskurssille, jossa...pohditaan hieman myös sitä tulevaisuutta, koska usein se tulevaisuus on se mikä motivoi niitä opintoja eteenpäin. Kun on joku vielä selkeempi juttu miksi tän peruskoulun nyt tarttee...” OH4

Tunne itsensä voittamisesta voi myös lisätä sisäistä motivaatiota ja tukea opiskelun etenemistä. Ohjaajien mukaan opiskelijalla voi myös olla tunne, että nettiperuskoulu on viimeinen mahdollisuus hypätä mukaan yhteiskunnan rattaisiin, mikä motivoi eteenpäin.

”...useat meidän opiskelijat on jonkinlaisessa syrjäytymisvaarassa, ellei ookin jo syrjäytyneet, niin se usko siihen, että tää on se viimeinen mahdollisuus, että pystyy hyppäämään vielä tähän yhteiskunnan rattaisiin mukaan. Pieni valonpilkahdus, se varmasti motivoi sitten jossain määrin.” OH4

Haasteita kohdatessaan ohjaajat näkevät, että sisäinen motivaatio on avainasemassa. Opiskelua tukevia ulkoisen motivaation tekijöitä ohjaajat löytävät paljon. Ohjaajat kokevat, että opiskelijat tuntevat yhteiskunnasta tulevia paineita suorittaa peruskoulu. Opiskelijoita on saatettu kehottaa esimerkiksi sosiaalitoimen kautta suorittamaan peruskouluopinnot loppuun. Ohjaajat uskovat opiskelijoiden tietävän, että ilman peruskoulun päättötodistusta jatkokouluttautuminen on melkein pä mahdotonta.

”Varmasti tosi monella on motiivi, että elämässä pitää päästä eteenpäin. Koulutus pitää saada, jotta pääsee jatko-opintoihin.” OH1

Ilman ammatillista koulutusta myös työllistyminen on haastavaa. Nettiperuskoulu voikin näyttäytyä ohjaajien mukaan monelle viimeisenä mahdollisuutena, jota ei haluta jättää käyttämättä. Ohjaajat myös uskovat, että osalle opiskelijoista aikarajojen asettaminen opinnoissa motivoi ja auttaa eteenpäin. Viimeisenä keinona ohjaajat ovat myös joutuneet käyttämään uhkausta koulusta erottamisesta, mikäli opinnot eivät etene. Tämä myös motivoi osaa opiskelijoista vielä yrittämään. Opiskelijan opiskelutaidoista opetuksen tukena tuli ohjaajilta vähän mainintoja verrattuna opettajiin. Ohjaajat mainitsivat itseohjautuvuuden ja rohkeuden pyytää tarvittaessa apua sekä perustietotekniset taidot ja kirjoitustaidon.

”...omaa semmoiset perustietotekniset taidot, että pystyy kirjoittamaan tekstiä tietokoneella ja käyttämään tällaisia nettisivua ja perusohjelmistoja...” OH2

Ohjaajat kokevat opintojen ohjauksen tukevan verkko-opintoja monella tavalla. Opintoja alussa ohjaajat tarkistavat opiskelijan hyväksiluvut, jottei opinnoissa tule turhaa päällekkäisyyttä ja opiskelija valmistuu mahdollisimman nopeasti. Heti opintojen alussa ohjaajat pitävät myös aloituskeskustelun, jossa keskustellaan opiskelusta verkossa ja pohditaan, miten aikaa opiskelulle tulee löytymään. Ohjaajat suosittelevat myös kaikille vapaaehtoista opintojenohjauskurssia, jossa tehdään muun muassa HOPS. Ohjaajat pohtivat opiskelijoiden kanssa heidän henkilökohtaisia vahvuuksia, joiden ei välttämättä tarvitse löytyä kouluaineista. Opintojen alettua ohjaajat sopivat tarvittaessa opiskeluaikataulut ja tavoitteita opiskelijan kanssa sekä huolehtivat, että sovitut aikataulut toteutuvat.

”...sellaisia välipäivämääriä on myös joittenkin kanssa sovittu, jos se on hankalaa tarttua niihin opintoihin tai ei oo ollenkaan ollut sellaista opiskelurutiinia, niin sitten on vaikka sovittu, että teet kaksi tehtävää vaikka tällä viikolla ja sitten katotaan, että miten oot saanut ne tehtyä ja seuraavalla viikolla teet kolme tehtävää...” OH2

Ohjaajat kokevat, että ohjaaja tarvitsee silmää nähdä, kuka tulee tarvitsemaan tukea ja kuka pärjää hyvin itsekseenkin. Ohjaajat myös kannustavat ja tsemppaavat opiskelijoita opinnoissa eteenpäin. Joskus kannustaminen vaatii enemmän päättäväisyyttä ohjaajalta itseltäänkin.

”...sitten mä vaan päätin, että mä yritän pitää siitä vaan kiinni ja tsemppata sitä...vaikka välillä tuntui, että ei aina ihan niin meinannut olla niitä aiheita, että mistä olis tsempannut...” OH2

Ohjaajat kertovat opiskelijoille opettajien antamasta tukiopetuksesta, jota voi saada esimerkiksi videoneuvotteluyhteydellä. Tämän lisäksi opettajat järjestävät eri oppiaineiden kyselytunteja, joissa opettajilta voi kysellä tehtäväkohtaisia kysymyksiä. Tarvittaessa ohjaajat ohjaavat opiskelijan myös muiden tukipalveluiden piriin, jos huomaavat tarvetta sille.

”...sitten jos kertoo olevansa hirveen masentunut, niin kyllähän siinä sitten tulee varmaan suositeltua jotakin. Voisitko sieltä kunnasta hakea jotain apua.” OH1



Opintojen päättövaiheessa ohjaajat pyrkivät muistuttelemaan yhteishausta ja keskusteleivat jatko-opintosuunnitelmista opiskelijan kanssa. Kaikki nämä opintojen ohjaukseen liittyvät toimet tukevat ohjaajien mielestä opiskelijan oppimista verkossa. Ohjaajat mainitsivat kaksi opetusta tukevaa tekijää oppimisympäristöstä ja verkko-oppimateriaaleista. Video-oppimateriaalit tukevat visuaalista oppimistyyliä ja opiskelussa ei välttämättä tarvita oppikirjoja laisinkaan vaan opiskelija pärjää verkossa olevalla materiaalilla. Ohjaajat uskovat, että positiivisilla opiskelukokemuksilla voidaan parantaa opiskelijan oppimista tukevaa käsitystä omasta oppimisesta. Opiskelija saattaa huomata, ettei ongelma olekaan hänessä ja hänen oppimisessa vaan aikaisemmat kouluympäristöt eivät vain ole sopineet hänelle ja tukeneet hänen oppimistaan, kuten tästä ohjaajan vastauksesta tulee ilmi.

”...mutta sitten huomaa, että ei oppimisessa ollutkaan vaikeuksia vaan se oli se aikaisempi kouluympäristö ei sopinut tai ne kaverit tai opettajien kanssa ei synkannut. Tavallaan opiskelu tulee tässä keskiöön ja sit huomaa, että se ei ollutkaan se ongelma. Eli tällainen itsetunnon vahvistaminen ja saa tavallaan sellaisia korjaavia kokemuksia. Voi eheytyä.” OH1

Nettiperuskoulun ulkopuolisten tahojen tuki opetukselle on ohjaajien kokemuksen mukaan tärkeää. Työpajayhteistyöstä on saatu hyviä tuloksia. Tällöin opiskelijalla on tietty aika ja paikka missä hän opintojaan suorittaa ja parhaassa tapauksessa työpajalla on myös joku tukihenkilö joka kannustaa ja vahtii, että opiskelija opiskelee sovitusti.

”...me tehdään aika paljon yhteistyötä esimerkiksi työpajojen kanssa...että se ihminen (*opiskelija*) joutuu lupaamaan jollekin, että se menee johonkin tilaan...ja lupaa siellä, että minä opiskelen tänä aikana tässä näin. Hänelle annetaan siellä sitten kone ja aika ja paikka siihen. Joku kysyy, että ootko sä ny tehnyt ja näytä mulle mitä sä olet tehnyt. Tavallaan vaikka se opintoihin liittyvä ohjaus ei tuu millään tavalla sieltä vaan se tulee meiltä verkon kautta edelleenkin, mutta hänellä on semmoinen, joku vahti, valvoja siellä joka pistää sen tekemään...” OH1

Toinen tärkeä koulun ulkopuolinen taho on opiskelijan läheiset esimerkiksi huoltaja, joka on kiinnostunut opiskelijan opinnoista.

”...että on joku lähituki ja se voi olla esimerkiksi huoltajakin, että on kiinnostunut lapsensa opiskelusta ja tukee siinä ja kyselee, että onko tehty. Että kyllä se selkeesti näkyy se kotijoukonkin tuki meillä.” OH3

Opiskelijan taustatietojen välittymisestä ohjaajille auttaa oppilastietojen hallintojärjestelmä, johon ohjaajat voivat kirjata taustatietoja opiskelijasta. Tällöin ohjaajien on helpompi muistaa ja palata opiskelijan taustaan ja tilanteeseen antaessaan ohjausta.

”...meillä on täällä järjestelmässä jokaisella opiskelijalla oma sivu, johon sitten pystytään tekemään tavallaan semmoinen, vähän raporttimaisesti muistiinpanoja sen opiskelijan tilanteesta. Tälleen hyvin yleisellä tasolla. Se auttaa muistamista sitten, että missä mennään.” OH2

Yksi erilainen oppimista ja opetusta tukeva tekijä nousi esiin ohjaajien kokemuksista. Tämä on piilo-opetussuunnitelman heikkeneminen. Ohjaajien näkemyksen mukaan opetusta tukee, kun

opiskelija saa kertoa itsestään juuri sen verran kuin itse haluaa. Tällöin opiskelija voi tavallaan aloittaa alusta ilman menneisyyden taakkaa.

”Tavallaan uusia alkujia voi ihmiset ottaa, jotkut on kuvannut sitä silleen, että ne ihmiset ei tiedä musta mitään...mun ei tarvi kantaa sitä taakkaa, että joku tietää mitä mä oon tehnyt tai miltä mä näytän.” OH1

Ohjaajat myös kokevat, että arvostava ja kunnioittava suhtautuminen kaikkiin opiskelijoihin tukee opiskelijoiden oppimista.

”...toisaalta on ihana vaan kohdata ihmisiä silleen, että mun ei tarvi tietää niistä ennakkoon mitään. Mä en osaa sitä selittää. Ihminen saa olla mitä se on ja kunnioitus on molemminpuolista.” OH1

Ohjaajat ovat saaneet myös hyvää palautetta reilusta ja tasavertaista ilmapiiriä luovasta työstä. Opiskelija on muun muassa kertonut kokevansa olevansa arvokas, kuten tästä ohjaajan kertomasta puheenvuorosta tulee esiin.

”Joku sano mulle joskus: kun te puhutte mulle niin kuin silleen, jotenkin silleen kuin mä olisin arvokas. Täällä kukaan ei kiusaa ja kukaan ei sano rumasti...” OH1

## 5.6 Ohjaajien näkemykset oppimisen ja opetuksen esteistä

Ohjaajien haastatteluista löytyi 67 mainintaa opiskelun ja oppimisen esteistä verkko-opiskelussa. Alkuperäiset ilmaukset redusoituivat 40 pelkistettyyn ilmaukseen (Liite 10). Klusterointi eli ryhmittelyvaiheessa aineistosta tunnistettiin seuraavat yksitoista alaluokkaa: 1) aikaan sitoutumaton opiskelu, 2) paikkaan sitoutumaton opiskelu, 3) yhteydenpito opiskelijoihin 4) opiskelun sisäinen motivaatio, 5) yhteiskunnan säädökset ja rahoitus, 6) opiskelijan opiskelutaidot, 7) opiskelijan opintojen ohjaus, 8) oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit, 9) opiskelijan käsitys omasta oppimisesta, 10) opiskelijan elämäntilanne ja 11) koulun ulkopuoliset tahot. Seuraavaksi esittelen käsityksiä alkuperäisilmausten ja pelkistettyjen ilmausten taustalla.

### *Alaluokkien tulkintaa*

Alaluokkien pelkistetyistä ilmauksista tuli esiin seuraavia näkemyksiä ja kokemuksia ohjaajien verkko-opetuksen ja -oppimisen esteistä. Ohjaajien mukaan opiskelun aikaan sitoutumattomuus aiheuttaa esteitä opiskelulle. Esimerkiksi vapaus valita opiskeluaika voi aiheuttaa saamattomuutta ja opiskelun aloittaminen voi siirtyä. Tämän lisäksi opiskelua hidastaa mahdollisuus saada tukea opiskelulle vain päiväaikaan, vaikka opiskelijoilla on vapaus opiskella mihin aikaan tahansa. Tämä

tarkoittaa, että opiskelijat joutuvat odottamaan vastauksia kysymyksiinsä aina seuraavaan arkipäivään.

”Eli he nyt sitten pystyy opiskelemaan ihan milloin vaan, mutta sitä vastausta (*kysymyksiin ohjaajalta*) ei saa ihan silloin, harvapa meistä muuten on sitten siihen aikaan hereillä tai vireillä tai ainakaan töiden parissa.” OH4

Paikkaan sitoutumattoman opiskelun opiskelua estäviksi tekijöiksi ohjaajat listaavat niin ikään opiskelijoiden vapaudesta syntyvän saamattomuuden. Lisäksi ohjaajat kokevat vaikeudeksi opiskelijan kokonaistilanteen hahmottamisen verkon välityksellä. Tällöin myös opinnoissa tukeminen vaikeutuu. Ohjaajien näkemyksen mukaan yhteydenpitoon liittyviä opiskelun esteitä ovat kirjoitettuun viestiin liittyvät väärinymmärrykset ja opiskelijoiden haluttomuus kokeilla erilaisia viestintäkanavia. Tämän lisäksi opiskelijat eivät aina muista ilmoittaa muuttuneita yhteystietojaan, jolloin ohjaaja ei tavoita opiskelijaa. Sähköposti on myös ohjaajien kokemuksen mukaan hieman vanhanaikainen viestintäkanava, johon ei aina saa opiskelijoilta vastauksia.

”...sähköposti taas alkaa olla, no riippuu vähän opiskelijan iästäkin, mutta se voi vähän sellainen vanhanaikainenkin joidenkin mielestä, että sitä ei tule luettua esimerkiksi päivittäin tai välttämättä edes viikoittainkaan, niin se on vähän hidas yhteydenpitokanava...” OH4

Ohjaajien kokemusten mukaan opiskeluun liittyvä sisäisen motivaation puuttuminen hidastaa tai estää opiskelun. Ohjaajien kokemuksen mukaan näissä tapauksissa opiskelija ei näe opiskelua merkityksellisenä eikä hänellä ehkä ole tavoitetta minkä vuoksi opiskella. Edeltävät huonot oppimiskokemukset ovat myös saattaneet laskea uskoa omista kyvyistä oppia, jonka tähden opiskelija ei edes halua yrittää. Ohjaajien käsityksen mukaan opetuksen esteinä ovat myös tietyt yhteiskunnan säädökset ja rahoitukset. Alle 25-vuotiailla on muun muassa yhteishaun hakuvelvoite, vaikka he eivät vielä olisi suorittaneet peruskoulun päättötodistusta. He saattavat kuitenkin päästä harkinnanvaraisesti toisen asteen oppilaitokseen, jonka johdosta heidän tulee keskeyttää rahoituksellisista syistä opiskelut nettiperuskoulussa.

”...ei voi olla samaan aikaan meillä nettiperuskoulussa kirjoilla ja sitten samaan aikaan kirjoilla vaikka jossakin muussa peruskoulussa, ammattikoulussa tai vaikka kansalaisopistossa tai muussa vastaavassa, näitten rahoitusasioiden takia.” OH2

Opiskelija ei myöskään ole oikeutettu tukiin olemalla nettiperuskoulun opiskelija. Ohjaajat ovat myös kohdanneet tapauksia, jossa opiskelijalle on sanottu TE-toimistosta, ettei hän ole oikeutettu tukiin, jos jatkaa opiskelua nettiperuskoulussa.

”...tulee meille opiskelijaksi ja hän on vaikka työtön ja sitten hän ilmottaa vaikka viikon päästä, että ne siellä työkkärissä sanoi, että en minä saakaan opiskella, että minun on nyt erottava teiltä.” OH2

Opiskelija menettää myös opiskeluoikeutensa, ellei opintoja tule tarpeeksi. Yksi ohjaaja nosti puutteena tai opetuksen esteenä mukauttamismahdollisuuksien ja erityistuen puuttumisen nettiperuskoulusta.

”Semmoinen heikkous näissä meidän opinnoissa on ja yleensäkin oon ymmärtänyt että aikuisten perusopetuksessa, että semmoista erityisopetusta tai erityistukea opintoihin ei ole tarjolla. Ja sitä ei niissä opetussuunnitelmissa taida olla kirjattuna, sellaista velvoitetta...että meillä ei ole semmoista tavallaan erityistä tukea tai erityisopetusta tarjolla.” OH2

Opiskelijan opiskelutaidoista ohjaajat toivat esiin opetuksen esteenä itseohjautuvuuden puutteet. Ohjaajien mukaan verkko-opiskelu vaatii vahvaa itsekuria ja ajanhallintataitoja, jotka nettiperuskoulun opiskelijoilla voi heidän mukaansa olla luontaisesti aika heikot.

”...verkko-opiskelu vaatii hirveän kovaa itsekuria ja itseohjautuvuutta ja motivaatio pitäis olla kova. Sun pitää tarkkaan tietää mitä sä haluat ja uskoa siihen, että tää homma tulee onnistumaan...meidän kohderyhmällä tietysti on just niillä kohdilla aina ongelmaa lähtökohtaisesti.” OH1/234

Verkko-opetusmateriaali on hyvin tekstipitoista, jonka johdosta opiskelijan tulee kyetä lukemaan ja ymmärtämään lukemaansa. Erityisesti maahanmuuttajataustaisilla opiskelijoilla on tässä ollut vaikeuksia, eikä tähän voida nettiperuskoulussa antaa erityistä tukea. Verkko-opiskeluun ei myöskään ole tarjolla valmentavaa opetusta, joka erään ohjaajan mielestä on heikkous. Ohjaajien mukaan verkko-opetuksen vaatimuksena on avunpyytämisen taito. Apua olisi siis tarjolla, mutta opiskelijan tulisi osata sitä itse pyytää.

”...meidänkin opiskelijat, hirmu varovaisia on mitään kysymään tai pyytämään, varmasti tuki olis paljon vahvempi, jos ne osaisi pyytää sitä itselleen ja me oltais mielellään sitä antamassa. Ne on niin hiljaisia.” OH1

Opiskelijan opintojen ohjaukseen liittyvät opetuksen esteet pitävät ohjaajien kokemusten mukaan sisällään aika ja resurssipulan. Ohjaajat olisivat halukkaita antamaan ajallisesti opiskelijoille enemmän tukea ja selvittämään opiskelijan taustoja ja mahdollisuuksia opiskelulle, mutta aikataulullisesti se ei ole ollut mahdollista.

”Koen sellaista riittämättömyyttä usein, että opiskelija on toisella puolella Suomea ja en ole koskaan nähnyt ja sitten se, että mä tavoittelen häntä vaikkapa sähköpostitse, niin se on vaan semmoinen pintaraapaisu, että mä en yhtään tiedä hänen elämästään silleen.” OH3

Ohjaajat antavat tukea opintoihin pääasiassa alkuvaiheessa, mutta ohjausaikaa tulisi ohjaajien mielestä riittää tasaisesti läpi opintojen. Alkuvaiheessa tulisi myös voida varmistaa, että opinnot lähtevät käyntiin. Opetukseen liittyvää ohjausta on joissain tapauksissa estänyt myös opiskelijan sosiaalisten tilanteiden pelko. Oppimisympäristöön ja verkko-oppimateriaaleihin liittyviä oppimisen esteitä ovat yleensä uudenlaiset oppimisen tavat mitkä sisältyvät verkko-opetukseen. Opiskelu perustuu pitkälti tiedonhankkimiseen, joka on ohjaajien käsityksen mukaan monelle

opiskelijalle vierasta ja hankalaa. Oppimateriaalit ovat suurimmaksi osaksi tekstipohjaisia, joka ei tue tasavertaisesti erilaisia oppimistyyliä.

”Verkko-opiskelun haaste tietysti on se, kun monethan oppii näkemällä ja siitä, että joku selittää paljon paremmin kun se että sä opit ite ja haet aktiivisesti sen tiedon. Se on tietysti aina haastavaa verkossa.” OH1

Videomateriaaleja ei ole voitu työstää niin paljon kuin haluttaisiin, koska niiden tekeminen on kallista. Verkko-opetuksen yhteisöllisiä ryhmäkursseja ei voida ohjaajien näkemyksen mukaan hyödyntää, koska opiskelijat haluavat opiskella itseksensä.

”...kurssit vois olla vähän semmoisia yhteisöllisempiä, mutta sitä on tavallaan oppinut kantapään kautta, että sitä on vähän vaikea toteuttaa, kun nää opiskelijat mielellään tekevät yksin omassa tahdissaan...” OH3

Opiskelijan käsitykset omasta oppimisesta voivat myös ohjaajien mukaan toimia oppimisen esteinä. Opiskelijalla voi olla negatiiviset käsitykset omasta oppimisestaan ja huono itsetunto voi lamaannuttaa opiskelijan.

”...sitten saattaa se itsetuntokin olla aika huono monilla, että he ajattelee, että kun ei missään oo hyvä, kun ei oo saanut tätä peruskoulu tehtyä, niin mikään ei oo semmoinen oma vahvuus...” OH4

Toisaalta omat opiskeluvaatimukset saattavat olla liian korkealla, jolloin tehtävien palautukset viivästyvät tai siirtyvät. Ohjaajat kokevat, että opiskelijan elämäntilanne tai terveyteen liittyvät seikat voivat myös haitata tai estää opiskelua. Perheellisellä opiskelijalla voi olla vaikeuksia löytää lasten hoitoapua opiskelun ajaksi tai sairaus tai masennus saattavat häiritä opiskelua. Ohjaajat kertovat myös tilanteista joissa työpajasopimuksen loppuessa opiskelijalla ei olekaan omaa tietokonetta millä jatkaa opiskelua tai oman tietokoneen hajotessa opiskelijalla ei välttämättä ole mahdollisuuksia ostaa uutta tietokonetta rikkoutuneen tilalle.

”...aika tiukilla varmasti rahat aika monella ja...että kun tarvitaan tietokone ja internetti, niin on aina silloin tällöin muutamia tapauksia, että opiskelu keskeytyy siihen jos vaikka tietokone menee rikki, niin ei oo varaa ostaa uutta...” OH2

Ohjaajien käsitysten mukaan koulun ulkopuoliset tahot tai läheisten puuttuminen saattavat myös vaikuttaa opiskelijan opiskeluuntoon. Ohjaajat näkevät, että jonkinlainen kannustus opiskelijan omasta lähipiiristä olisi tärkeää opintojen jatkumisen kannalta. Ohjaajien kokemuksesta osa opiskelijoista ei kuitenkaan halua ottaa vastaan minkäänlaista lähitukea. Toisaalta lähituki voi myös vähättelevällä asenteella katkaista opiskelijan opiskeluinnon.

”Usein saattaa kuulla, että vähättelyä siitäkin, että mitä sä nyt tommosta meinaat, ihan turhaa, ethän sä pysty kuitenkaan.” OH1

## 5.7 Opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkökulmien yhtäläisyyksiä

Seuraavaksi esitellään opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemysten yhtäläisyyksiä verkko-opetuksen ja -oppimisen tuesta ja esteistä.

### *Näkemysten yhtäläisyyksiä tuesta*

Kaikki kolme vastaajaryhmää nostivat haastatteluissa esiin kahdeksan samaa näkemystä opetuksen ja oppimisen tuesta verkko-opetuksessa. Kaikki vastaajaryhmät kertovat näistä näkemyksistä kuitenkin omista lähtökohdistaan. Yhtäläiset näkemykset ovat: aikaan sitoutumaton opiskelu, paikkaan sitoutumaton opiskelu, yhteydenpito opettajiin/opiskelijoihin, opiskelun sisäinen motivaatio, opiskelun ulkoinen motivaatio, opiskelijan opiskelutaidot, opiskelijan opintojen ohjaus/seuranta, oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit ja koulun ulkopuoliset tahot/osallistuminen koulun ulkopuoliseen toimintaan.

Opiskelijat ja ohjaajat näkevät opetuksen ja oppimisen tueksi myös opiskelijan käsityksen omasta oppimisesta. Opettajat ja ohjaajat taas mainitsivat opiskelijan taustatietojen ja tavoitteiden välittymisen opettajille verkko-opetuksen tukena. Ohjaajat mainitsevat näiden lisäksi piilo-opetussuunnitelman heikkenemisen verkko-opetuksen tukena.

**TAULUKKO 1.** Yhteenveto opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemyksistä verkko-opetuksen ja -oppimisen tuesta.

Opetuksen ja oppimisen tuki	Opiskelijat	Opettajat	Ohjaajat
Aikaan sitoutumaton opiskelu	x	x	x
Paikkaan sitoutumaton opiskelu	x	x	x
Yhteydenpito opiskelijoihin	x	x	x
Opiskelun sisäisen motivaatio	x	x	x
Opiskelun ulkoinen motivaatio	x	x	x
Opiskelijan opiskelutaidot	x	x	x
Opiskelijan opintojen ohjaus/seuranta	x	x	x
Oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit	x	x	x
Opiskelijan elämäntilanne		x	
Opiskelijan käsitys omasta oppimisesta	x		x
Koulun ulkopuoliset tahot/Osallistuminen koulun ulkopuoliseen toimintaan	x	x	x
Opiskelijan taustatietojen ja tavoitteiden välittyminen opettajille/ohjaajille		x	x
Piilo-opetussuunnitelman heikkeneminen			x

Puhuttaessa aikaan sitoutumattoman opiskelun eduista tuovat opettajat ja ohjaajat esiin mahdollisuuden opiskella yksin ilman ryhmää. Opettajat näkevät, että opiskelijat haluavat yleensä opiskella yksin, kun taas ohjaajat näkevät tämän mahdollisuutena opiskella omassa tahdissa ilman riippuvaisuutta ryhmästä. Opiskelijat sen sijaan kertovat keskittymisvaikeuksista, mitä ryhmässä työskentely tuo tullessaan. Olisikin tärkeää huomata, että opiskelijoiden halut opiskella yksin eivät välttämättä tarkoita, etteivät he halua tai tarvitse tukea opiskeluun. Mielenkiintoisia ovat myös opiskelijoiden näkemykset tehottomasta luokkaopetuksesta ja ajan tuhlaamisesta koulumatkoihin luokkaopetuksessa opiskeltaessa.

Yhteydenpitoon liittyen opiskelijat pitävät yhtenä tärkeänä tekijänä mahdollisuutta opiskella anonymisti ilman menneisyyden taakkaa. Opettajat pohtivat mahdollisuutta oppimisympäristöön lisättävistä opettajien esittelyvideoista, jotka tekisivät opettajasta helpommin lähestyttävän. Opettajat käyttävät viestinnässään oppimisympäristön viestiosiota ja sähköpostia. Opiskelijat kuitenkin suosivat lyhytsanomasovelluksia, kuten WhatsAppia, joihin olisi helppo ja nopea opettajienkin vastata tarvittaessa. Opettajien ja ohjaajien tulisikin suosia yhteydenpidossaan opiskelijoille luontaisia vuorovaikutus sovelluksia ja tapoja.

Opintojen sisäisestä motivaatiosta puhuttaessa kaikki vastaajaryhmät pitävät jatkosuunnitelmia tärkeinä motivaattorina. Eräs opiskelija tuo esiin opiskelua motivoivana tekijänä vastuun tunteen omista opinnoista. Tämä tukee nettiperuskoulun perusajatusta opiskelijasta aktiivisena oppijana. Opetusta suunniteltaessa tulee kuitenkin huomata, että kolme neljästä haastatellusta opiskelijasta kaipaasi enemmän tukea opiskeluunsa. He eivät koe olevansa täysin valmiita ottamaan aktiivista ja vastuullista roolia opiskelijana. Ulkoisen motivaation kohdalla kaikki vastaajaryhmät tuovat esiin yhteiskunnasta tulevat paineet ja jatkokouluttautumisen esteet ilman päättötodistusta. Eräs opiskelija kertoo peruskoulun päättötodistuksen puuttumisen tuntuvan nololta. Opiskelutaitojen kohdalla kaikki vastaajaryhmät puhuvat itseohjautuvuudesta ja sen vaatimuksesta verkko-opiskelussa. Erityisesti opettajat tuovat esiin paljon erilaisia taitoja, joita opiskelijoilta odotetaan verkko-opinnoissa. Onko opetuksen suunnittelun hyvä lähtökohta odottaa opiskelijoilta tietynlaisia taitoja? Varsinkin kun kyseessä ovat syrjäytymisvaarassa olevat tai ehkä jo syrjäytyneet nuoret, joilta on jäänyt peruskoulu kesken syystä tai toisesta. Olisiko opetusta tarkoituksenmukaisempaa lähteä suunnittelemaan opiskelijan lähtötason pohjalta? Tulisiko opiskelijoiden lähtötaso testata ennen opintojen aloittamista, jotta opettajat ja ohjaajat osaisivat tukea opiskelijoiden oppimista paremmin?

Opintojen ohjaukseen liittyvät näkökulmat eroavat kohderyhmien välillä. Opiskelijat näkevät opintojen ohjauksen kannustavana sekä luontevana paikkana kertoa omasta elämäntilanteestaan. Opettajilla opintojen ohjaukseen liittyvät näkökulmat painottuvat paremmin tuettuihin

ryhmäkursseihin. Opettajat eivät pidä tehtävänään opiskelun ohjausta. Ohjaajien näkökulmat opintojen ohjauksesta ovat konkreettisia tekoja kuten opintojen hyväksilukua ja opintojen aloituskeskusteluja. Ohjaajat panostavat kannustamaan opintojen seurantaan ja ohjaukseen. Opiskelijoilla näyttäisi olevan tarve saada opintoihinsa tukea. Tällä hetkellä toimiva yhteistyö näyttäisi toimivan pääasiassa ohjaajien kanssa. Millä tavalla tukea voitaisiin lisätä opettajien taholta?

Verkko-oppimisympäristöön ja oppimateriaaleihin liittyvät käsitykset ovat yhdenmukaisia kolmen kohderyhmän kesken. Kaikki nostavat esiin videomateriaalit ja liikkuvan kuvan edut oppimiselle. Opettajat ja ohjaajat näkevät koulukirjojen puuttumisen etuna, koska tällöin oppimateriaali ei pääse hukkumaan. Opiskelijat taas nostavat esiin verkko-oppimateriaalin selkeyden oppikirjoihin verrattuna. Näistä näkökulmista käy hyvin esiin kohderyhmien erilaiset näkökulmat samaan asiaan.

Koulun ulkopuolinen tuki on kaikkien kohderyhmien näkemyksen mukaan tärkeä. Opiskelijat ja ohjaajat tuovat esiin hyviä kokemuksia työpajan kanssa tehdystä yhteistyöstä. Tällöin opiskelijalla on tietty aika ja paikka opiskella ja joissain tapauksissa myös henkilö, joka kontrolloi opiskelua. Opettajat ja ohjaajat tuovat esiin opiskelijoiden taustatietojen välittymisen opettajille ja ohjaajille. Tällä hetkellä osa-aikaisilla tuntiopettajilla ei ole mahdollisuutta nähdä opiskelijan taustatietoja, joka selkeästi haittaa opettajan mahdollisuuksia tukea opiskelijaa. Opiskelijarekisteri ohjelma on käytännössä vain ohjaajien käytössä.

Yksi erilainen ja huomionarvoinen opetusta tukeva näkökulma on ohjaajien esiin tuoma piilo-opetussuunnitelman heikkeneminen. Ohjaajat uskovat, että opiskelijoiden mahdollisuudet aloittaa puhtaalta pöydältä ja kertoa itsestään juuri sen verran tietoja kuin itse haluavat, tukevat opiskelijoiden opiskeluaan Tästä syystä opiskelijan taustatietojen välittymistä ohjaajilta opettajille tulee miettiä. Tulee kuitenkin pohtia tämän seuraamuksia, poistuisiko tällöin verkko-opetuksen edut, joita tällä hetkellä opiskelijat kokevat?

### *Näkemysten yhtäläisyyksiä esteistä*

Verkko-opetuksen ja oppimisen esteistä yhteisiä mainintoja kaikilta kolmelta vastaajaryhmältä tuli yhteensä viidestä näkemyksestä. Näitä ovat yhteydenpito opettajiin, opiskelun sisäinen motivaatio, opiskelijan opiskelutaidot, opiskelijan opintojen ohjaus, oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit sekä opiskelijan elämäntilanne ja terveys. Opiskelijat ja ohjaajat nostivat esiin aikaan sitoutumattoman opiskelun ja opiskelijan käsityksen omasta oppimisestaan verkko-



oppimisen esteenä. Opettajat ja ohjaajat näkevät verkko-opetuksen esteenä opiskelun ulkopuolisen motivaation ja näkökulmaan vaikuttavat yhteiskunnan säädökset ja rahoituksen. Näiden lisäksi opettajat mainitsevat verkko-opetuksen esteenä opiskelijan taustatietojen ja tavoitteiden välittymisen opettajille. Ohjaajat nostavat esiin koulun ulkopuoliset tahot ja paikkaan sitoutumattoman opiskelun verkko-opetuksen esteenä.

**TAULUKKO 2.** Yhteenveto opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemyksistä verkko-opetuksen ja -oppimisen esteistä.

<b>Opetuksen ja oppimisen esteet</b>	<b>Opiskelijat</b>	<b>Opettajat</b>	<b>Ohjaajat</b>
Aikaan sitoutumaton opiskelu	x		x
Paikkaan sitoutumaton opiskelu			x
Yhteydenpito opettajiin	x	x	x
Opiskelun sisäisen motivaatio	x	x	x
Opiskelun ulkoinen motivaatio/Yhteiskunnan säädökset ja rahoitus		x	x
Opiskelijan opiskelutaidot	x	x	x
Opiskelijan opintojen ohjaus	x	x	x
Oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit	x	x	x
Opiskelijan käsitys omasta oppimisesta	x		x
Opiskelijan elämäntilanne ja terveys	x	x	x
Koulun ulkopuoliset tahot			x
Opiskelijan taustatietojen ja tavoitteiden välittyminen opettajille		x	

Opiskelun aikaan sitoutumattomuus nähdään usein verkko-opetuksen etuna. Se voi kuitenkin osoittautua myös opiskelun esteeksi, ellei opiskelija ole kypsä järjestämään aikaa opinnoille. Ohjaajat nostavat tämän seikan esiin puhuttaessa sekä opiskelun aikaan, että paikkaan sitoutumattomuudesta. Yhteydenpitoon liittyen opiskelijat ja opettajat tuovat esiin tuen saannin vain virka-aikana. Opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa opintoja milloin tahansa, mutta ohjausta ja tukea on saatavilla vain arkisin ja virka-aikana.

Sisäisestä motivaatiosta puhuttaessa kaikki vastaajaryhmät puhuvat huonoista edeltävistä oppimiskokemuksista, jotka vaikuttavat opiskelijan motivaation opiskella. Uusien positiivisten oppimiskokemusten luominen onkin avainasemassa opiskelumotivaation herättämisessä. Ulkoisen motivaation esteistä ajatuksia herättävää on opettajan kommentti opiskelijan aktivoimisen tarpeettomuudesta. Opettajan rooli on muodostunut omanlaisekseen nettiperuskoulun

oppimisympäristössä. Opettajien tehtävä on arvioida tehtäviä, mutta opettajat eivät koe opiskelijan aktivointia tehtäväkseen. Ohjaajat tuovat esiin paljon yhteiskunnan säädöksiin ja rahoitukseen liittyviä opiskelun esteitä, joihin olisi tarpeellista kiinnittää huomiota. Tällä hetkellä haavoittuvassa asemassa olevien syrjäytyneiden nuorten mahdollisuuksia pyrkiä elämässä eteenpäin estetään yhteiskunnan säädöksillä ja rahoituksella.

Opiskelijan taitojen puutteet johtavat kaikkien kohderyhmien käsitysten mukaan opintojen keskeytymiseen tai aiheuttavat haasteita opinnoissa suoriutumisessa. Opintojen ohjaukseen liittyen opettajat tuovat esiin, ettei opintojen ohjaus ja -tuki kuulu opettajille vaan ohjaajille. Ryhmäkurseilla opettajat ovat valmiita antamaan yksilöidympää tukea, mutta kursseille ei saada tarvittavaa opiskelijamäärää. Tulisikin pohtia mahdollisuuksia aloittaa ryhmäkurssit nykyistä pienemmillä osallistujamäärillä.

Oppimisympäristöön ja verkko-oppimateriaaleihin liittyvissä käsityksissä merkille pantavaa ovat opiskelijoiden turhautuneet tunteet oppimispäiväkirjoja kohtaan. Oppimispäiväkirjojen tarkoitus oppimisprosessissa ei ole opiskelijoille selvä ja opiskelijat kokevat oppimispäiväkirjat ajan hukaksi. Oppimispäiväkirjat ovat kuitenkin ainua tietolähde opettajille opiskelijoiden taustatiedoista. Oppimispäiväkirjan tarkoitus ja tavoitteet tulee tehdä opiskelijoille selväksi heti opintojen alussa. Itsearviointien kohdalla osa opiskelijoista kokee, ettei heillä ole osaamista arvioida itseään. Opettajien ja ohjaajien mukaan aiemmin mainitut oppimista edistävät videomateriaalit ovat liian kalliita tuottaa ja ryhmäkurssit eivät käynnisty osanottajien vähyyden vuoksi.

Kaikkien kohderyhmien käsityksissä nousee esiin ajatukset perhe-elämän negatiivisesta vaikutuksesta opiskelijan opiskeluun. Voitaisiinko tätä tukea jotenkin? Toinen huomion arvoinen seikka on tietokoneen tarpeellisuus opinnoissa. Jos tietokone hajoaa, eikä opiskelijalla ole mahdollisuutta korjata tai ostaa uutta, missä opinnot voi suorittaa loppuun?

## 6. NETTIPERUSKOULU MIELEKKÄÄN OPPIMISEN MAHDOLLISTAJANA

Mielekkään oppimisen ominaisuudet verkko-oppimisessa ovat aktiivisuus, konstruktivisuus, kollaboratiivisuus, intentionaalisuus, keskusteleavuus, kontekstuaalisuus, siirrettävyys ja reflektiivisyys (Jonassenin 1995; Ruokamo & Pohjolainen 1999). Seuraavaksi näitä mielekkään oppimisen kriteereitä peilataan edellä esitelyihin opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemyksiin verkko-opetuksen ja -oppimisen tuesta (Liitteet 5–10). Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksia tulkitessa ja peilattaessa tämän tutkimuksen tuloksiin tulee ottaa huomioon, että Jonassen on tutkinut yliopisto ympäristöä ja perustaa käsityksensä yliopisto-opiskelijan opetukseen ja oppimiseen. Tässä tutkimuksessa opiskelijat ovat peruskoulun keskeyttäneitä, joiden opiskelutaidot eroavat yliopisto-opiskelijan opiskelutaidoista. Verkko-opetusta käsittelevistä teorioista ei tällä hetkellä löydy teoriaa, jossa huomioitaisiin aikuisen erityisopiskelijan erityistuki ja -tarpeet. Tämän tutkimusvaiheen tarkoituksena onkin nostaa esiin erityisopiskelijan erilaiset tuen tarpeet opetukselle ja oppimiselle peilaamalla niitä verkko-opetuksen arvioinnissa käytettyyn Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksiin.

### 6.1 Aktiivisuus

Opiskelijoiden opiskelun aikaan sitoutumattomuuden näkemyksissä aktiivisuus tulee esille opiskelijan haluna ottaa vastuuta opiskelusta, jonka myötä opiskelijalle herää tunne tehokkaammasta työskentelystä. Tämän lisäksi aktiivisuus tulee esiin opiskelun sisäisen motivaation ja opiskelijan opiskelutaitojen näkemyksissä vastuun ja itseohjautuvuuden kokemuksina. Opiskelijat kokevat aktiivisuudestaan syntyvät hyödyt motivaation kasvuna ja opiskelun tehostumisena. Aktiivisuuden teoriassa ei painoteta opiskelun paikkaan sitoutumattomuuden vaikutuksia aktiivisuuteen. Opiskelijoiden näkemyksissä nousee kuitenkin esiin opiskelijan vastuu itse arvioida missä hän opiskelunsa suorittaa. Kykeneekö hän

suoriutumaan siitä itsenäisesti kotona vai tarvitseeko hän siihen kodin ulkopuolisen paikan kuten työpajan tukea?

Opettajien opiskelun aikaan ja paikkaan sitoutumattomuuden näkemyksissä aktiivisuus tulee esille opiskelijan mahdollisuutena itse määrittää ja ottaa vastuu oppimisprosessistaan. Aktiivisuutta tukevia kokemuksia tulee esiin yhteydenpidossa opiskelijoihin, opiskelijoiden opintojen seurannan ja oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalien näkemyksissä. Opettajat kokevat kannustavan ja yhteydenpitoon rohkaisevan viestinnän tärkeäksi aktivoivassa opetuksessa. Tämän lisäksi opettajat uskovat, että kokopäiväisen opettajan mahdollisuus olla tavoitettavissa tukee opiskelijan opiskelun aktiivisuutta.

Opiskelijan opintojen seurannan näkemyksissä aktiivisuutta tuetaan opettajien näkemyksien mukaan parhaiten ryhmäkursseilla, joilla opiskellaan ryhmässä tietyn aikataulun mukaisesti. Tällöin opettajat tuntevat opiskelijat ja kykenevät tukemaan opiskelijan oppimisprosessia paremmin. Opettajat ja ohjaajat tuovat kuitenkin näkemyksissään esiin, etteivät nettiperuskoulun opiskelijat ole halukkaita työskentelemään ryhmissä.

Oppimisympäristön ja verkko-oppimateriaalien näkemyksissä opettajat nostavat esiin opiskeluun aktivoivat oppimateriaalit ja videokuvan mahdollisuudet tukea opiskelijan oppimista. Tämän lisäksi osallistuminen koulun ulkopuoliseen toimintaan nähdään aktivoivana. Tällöin opettajat antavat opiskelutehtäviä, jotka edellyttävät opiskelijan vierailua esimerkiksi kirjastossa. Opettajan tehtävä opiskelijan aktiivisuudessa nähdään oppimisprosessia tukevien oppimistilanteiden järjestämisenä. Opettajien opiskelutaitojen näkemyksissä aktiivisuuden vaatimus tulee vahvasti esiin itseohjautuvuuden, tiedonhakutaitojen, verkko-opiskelutaitojen, kriittisen arvioinnin ja avun pyytämisen taitojen vaatimuksina. Opettajat näyttäisivätkin odottavan opiskelijalta paljon, mutta ovatko opettajien järjestämään oppimistilanteiden tukemiseen panostettu riittävästi?

Ohjaajien yhteydenpidon ja opiskelijan opintojen ohjauksen näkemyksissä aktiivisuus tulee esille selkeänä ja kannustavana yhteydenpitona ja opiskelijan opiskelutavoitteita tukevinä toimina. Ohjaajat auttavat opiskelijoita löytämään omia vahvuuksia, sopivat opiskelutavoitteita ja aikatauluja sekä varmistavat, että opiskelijat pysyvät niissä. Ohjaajien näkemysten mukaan opiskelijan mahdollisuus saada opiskelun tukea mahdollisimman joustavalla aikataululla tukee opiskelijan oppimisprosessia. Tällä hetkellä tukea tarjotaan vain virka-aikana.

## 6.2 Konstruktiivisuus

Opiskelijoiden opiskelun sisäisen motivaation näkemyksissä konstruktiivisuus tulee esille opiskelijan kokemuksena aiemman osaamisen hyödyntämisessä opiskelussa. Opiskelijat kertovat käyttäneensä muun muassa englannin kielen ja historian osaamistaan hyödyksi opinnoissa. Taitoja ei kuitenkaan ole heiltä kurssin alussa kysytty, vaan opiskelijat ovat itse huomanneet opintojen edetessä, että aiemmin hankituista tiedoista on hyötyä oppimisessa. Engeström (1981) määrittelee mielekkään oppimisen teoriassaan aiemman tiedon hyväksikäyttämisen motivoivan opiskelijaa, koska tällöin opittava asia muodostuu opiskelijalle myös emotionaalisesti merkitykselliseksi. Tästä syystä opiskelijoiden aiemmat tiedot tulisi ottaa huomioon opetusta suunniteltaessa.

Opettajien kokemukset konstruktiivisuuden tukemisesta opetuksessa tulevat esiin opiskelijan elämäntilanteen ja opiskelijan taustatietojen välittymisen näkemyksissä. Opettajat kokevat, että opiskelijan aikuisuus tukee hänen opiskeluaan. Tällöin opiskelija voi hyödyntää konstruktiivisesti elämäkokemustaan opinnoissa. Opiskelijan taustatietojen välittyminen opettajalla nähdään opettajan työtä tukevana, koska tällöin opettajalla on tiedossa opiskelijan edelliset opinnot, niiden suorituspaikka sekä kuinka pitkä aika saman aineen opinnoista on. Näin opettajalla on parempi ymmärrys opiskelijan oppimisprosessista ja paremmat edellytykset tukea sitä. Opettajat ovat kertoneet näkemyksissään oppimispäiväkirjoista, joita opiskelijat pitävät lähestulkoon kaikilla kursseilla. Oppimispäiväkirjoihin opiskelijat kirjaavat muun muassa tavoitteitaan ja käsityksiään opittavasta aiheesta. Oppimispäiväkirjoista saatua tietoa voitaisiin näin ollen hyödyntää opetuksessa ja opetuksen eriyttämisessä. Opiskelijoiden kokemukset oppimispäiväkirjoista ovat kuitenkin huonoja ja ne koetaan pikemminkin työläiksi ja turhiksi. Opiskelijoiden näkemyksissä nousi lisäksi esiin opiskelijoiden erityisosaamista, jota voitaisiin oppimisessa ja opetuksessa hyödyntää. Tämä kuitenkin vaatii opettajan roolin muuttamista yksilöllisemmän opetuksen suuntaan.

Ohjaajien opiskelun aikaan sitoutumattomuuden näkemyksissä konstruktiivisuus tulee esille ohjaajan kokemuksena opiskelijan mahdollisuudesta kerrata opiskelumateriaalia tarvitsemansa ajan. Opiskelijan arkitieto voi olla ristiriidassa opiskelun tieteellisen tiedon kanssa, jolloin opiskelijalle tulee tarjota mahdollisuus työstää oppimaansa. Konstruktiivisen oppimisen mallissa arkitiedon ja tieteellisen tiedon ristiriitaisuudet ja mahdolliset väärinkäsitykset tulisi tuoda esiin ja ohjatusti seurata opiskelijan oppimisen kypsymistä.

## 6.3 Kollaboratiivisuus

Kollaboratiivisuus mielekkään oppimisen teoriassa käsittää opiskelijoiden yhteistyönä tuotettua yhteistä ymmärrystä käsiteltävästä aiheesta. Nettiperuskoulun vastaajaryhmän näkemyksissä ei tule esiin kollaboratiivisuutta opiskelijoiden välisenä yhteistyönä, koska nettiperuskoulun opiskelijat opiskelevat pääasiassa yksin. Tästä syystä tässä tutkimuksessa kollaboratiivisuutta käsitellään Vygotskyn (1978) sosiokulttuuriseen näkemykseen mukaan. Nykyinen kollaboratiivinen tutkimus saa perustansa Vygotskyn näkemyksistä. Sen mukaan kollaboratiivisuus toteutuu ekspertin ja noviisin välisessä vuorovaikutuksessa, jolloin ekspertti auttaa noviisia kehittymään tasolla, jolla hän ei yksin pärjäisi. Nettiperuskoulussa se voisi tarkoittaa opiskelijan kollaboratiivisuutta opettajien ja ohjaajien välillä.

Opiskelijoiden yhteydenpidon ja opintojen ohjauksen näkemyksissä kollaboratiivisuus tulee esiin opiskelijoiden kokemuksina yhteistyöstä opettajien ja ohjaajien kanssa. Opiskelijoiden näkemyksissä tulee esiin mahdollisuudet pyytää opettajilta apua tehtävien tekemisessä sekä kannustus ja ohjaus ohjaajalta. Toisaalta yhteydenpidon näkemyksissä opiskelijat tuovat esiin myös mahdollisuuden pysyä opintojen aikana anonyyminä. Opiskelijoiden näkemysten mukaan heille on helpottavaa opiskella ilman menneisyyden painolastia. Tätä ei kuitenkaan tule tulkita tarpeettomuutena yhteydenpidolle ja tuelle.

Näiden lisäksi opiskelijat tuovat esiin näkemykset koulun ulkopuolisesta tuesta, jonka voidaan nähdä kehittävän ja mahdollistavan kollaboratiivisuutta opiskelussa. Opiskelijoiden näkemyksien mukaan tärkeitä koulun ulkopuolisia tahoja opintojen tueksi ovat opiskelijan lähipiiri sekä työpajat. Opiskelijoiden käsityksissä omasta oppimisesta opiskelijat tuovat esiin ryhmäkurssit, joissa on mahdollista työskennellä kollaboratiivisesti. Opiskelijat eivät kuitenkaan tuo esiin tarvetta yhteistyölle, vaan ryhmäkurssien etuina nähdään aikaan sidottu opiskelu, joka tukee opiskelua. Opiskelijoiden käsityksissä tulee myös esiin keskittymisvaikeudet, joiden opiskelijat tiedostavat haittaavan ryhmässä tehtäviä opintoja. Ryhmätyötaidot ja yhteistoiminnallisuus ovat tärkeitä taitoja oppia. Nettiperuskoulun opiskelijoiden kohdalla näiden taitojen kehittymistä opiskelussa tulisikin pohtia.

Opettajien yhteydenpidon näkemyksissä kollaboratiivisuus tulee esille opettajien kokemuksena yhteydenpidon tärkeydestä sekä sen aloittamisesta heti opintojen alkuvaiheessa. Opiskelijan opiskelutaitojen näkemyksissä opettajat tuovat esiin erityisesti verkko-opiskelutaidot sekä taidot pyytää apua. Näin ollen kollaboratiivisuus toteutuu opettajien ja opiskelijoiden välillä parhaiten opiskelijan omasta aloitteesta. Opiskelijoiden opintojen seurannan näkemyksissä opettajat tuovat esiin kollaboratiivisuuden paremmin tuettuina ryhmäkurssina.

Ohjaajien yhteydenpidon ja opiskelijan opintojen ohjauksen näkemyksissä kollaboratiivisuus tulee esille ohjaajien kokemuksena tavoitettavuuden tärkeydestä ongelmatilanteissa sekä opintojen seurannan ja aktivoinnin tehtävinä. Ohjaajien tehtävä ei kuitenkaan ole opettaa vaan ohjata opiskelijat kysymään opettajalta. Ohjaajat tuovatkin esiin mahdollisuudet opettajalta saatavaan tukiopetukseen. Ohjaajien näkemyksissä aikaan ja paikkaan sitoutumattomasta opiskelusta ohjaajat tuovat esiin kollaboratiivisuutta estäviä tekijöitä, jotka he kuitenkin näkevät opiskelijoiden oppimista tukevinä ominaisuuksina. Näitä ovat mahdollisuudet suorittaa opinnot omatahtisesti ja itsenäisesti sekä mahdollisuus suorittaa opintoja verkossa, huolimatta opiskelijan sosiaalisten tilanteiden pelosta. Nettiperuskoulun opiskelijoilla on erilaisia syitä minkä vuoksi opintoja halutaan suorittaa nimenomaan yksin ja verkossa. Tämän lisäksi opiskelijoiden vähäinen määrä samassa oppiaineessa vaikeuttaa kollaboratiivisuutta tukevia ryhmäkursseja. Kollaboratiiviset menetelmät opetuksessa opiskelijoiden kesken saattavatkin olla haastavia toteuttaa nettiperuskoulussa. Kollaboratiivisuutta voitaisiin kuitenkin toteuttaa Vygotsky (1978) sosiokulttuurisen lähikehityksen vyöhykkeen teorian mukaisesti opettajien ja opiskelijoiden yhteistoiminnallisuudella. Toinen keino voisi olla kehittää työpajatoiminnan ja nettiperuskoulun yhteistyötä opiskelijan kollaboratiivisuuteen kehittävänä oppimisena.

## 6.4 Intentionaalisuus

Tutkimuksen ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä aineistosta analysoidaan vastaajaryhmän näkemyksiä verkko-opetuksen tuesta ja esteistä. Näin ollen kaikki aineistoanalyysissä tuen ryhmiin luokitellut näkemykset tukevat myös vastaajaryhmän kokemuksia oppimisen intentionaalisuudesta eli päämääräsuuntautuneisuudesta. Toisin sanoin kaikki ominaisuudet, jotka vastaajaryhmät kokevat opetusta ja opiskelua tukevana, tukevat myös opiskelun intentionaalisuutta. Tästä syystä tässä analyysissä kohdistetaan huomio luokkiin, joissa vastaajaryhmät ovat erikseen maininneet tavoitteet ja tavoitteellisuuden.

Kaikissa vastaajaryhmissä opiskelun sisäisen motivaation näkemyksissä intentionaalisuus tulee esille vastaajaryhmien kokemuksena opiskelumotivaation lisääntymisestä tavoitteiden selkiytyessä. Näkemyksissä opiskelijan käsityksestä omasta oppimisesta intentionaalisuus tulee esiin opiskelijan kehittyneenä kykynä suunnata oppimisensa merkityksellisiin asioihin. Opiskelijoiden taustatietojen ja tavoitteiden välittymisen näkemyksissä opettajat tuovat esiin opiskelijan tavoitteiden välittymisen tärkeyden opettajalle. Tällöin opettaja voi tukea opiskelijan

oppimista paremmin. Opiskelijan opintojen ohjauksen näkemyksissä ohjaajat kertovat auttavansa opiskelijoita heidän tavoitteidensa asettamisessa.

Seuraavaksi verrataan vielä muodostuneiden tuen luokkien yhtäläisyyksiä. Vastaajaryhmien näkemysten mukaisissa tuenluokissa opettajat ja ohjaajat tuovat esiin elämäntilanteen näkemykset. Vastaajien mukaan opiskelun intentionaalisuutta tukee tällöin aikuistuminen ja kypsyminen opiskeluun. Opetuksen intentionaalisuutta tukevana tekijänä opettajat ja ohjaajat tuovat esiin opiskelijan taustatietojen välittymisen opettajille. Intentionaalisuuden tavoitteena pidetään teorian mukaan opiskelijan vastuuta omasta oppimisprosessista. Tästä syystä intentionaalisuutta ei voi pitää opiskelun lähtökohtana vaan vastuun siirtyminen tulisi toteuttaa opetuksessa asteittain. Jotta vastuuta voidaan siirtää asteittain, tulee taustatietojen välittyminen opettajille ja ohjaajille toimia. Tällä hetkellä opettajat saavat tietoa opiskelijoiden taustasta ja tavoitteista oppimispäiväkirjan välityksellä, joka kuuluu lähes jokaisen kurssin kurssisuoritukseen. Opiskelijoiden haastatteluissa tulee kuitenkin esiin opiskelijoiden turhautuminen oppimispäiväkirjan pitämisestä. Tästä syystä opiskelijoille olisikin tärkeää kertoa oppimispäiväkirjan tarkoitus oppimiselle. Opiskelijoiden ja ohjaajien näkemyksissä opiskelijoiden käsityksistä omasta oppimisesta intentionaalisuus tulee esiin opiskelijoiden selkiintyneinä tavoitteiden kokemuksina ja ohjaajien positiivisten oppimiskokemusten tuottamisen kokemuksina opiskelijoille.

## 6.5 Keskustelevuus

Keskustelevuus mielekkään oppimisen teoriassa tarkoittaa opiskelijoiden muodostamia oppimisyhteisöjä, joissa opiskelijat dialogissa rakentavat uutta ymmärrystä opittavasta asiasta. Nettiperuskoulun vastaajaryhmän näkemyksissä ei tule esiin keskustelevuutta opiskelijoiden välisenä vuorovaikutuksena, koska nettiperuskoulun opiskelijat opiskelevat pääasiassa yksin. Oppimista edistävää keskustelevuutta toteutetaan nettiperuskoulussa kuitenkin opiskelijoiden ja ohjaajien sekä opettajien välillä. Näitä näkemyksiä aineistosta löytyy. Seuraavaksi käsittelen nämä näkemykset.

Opiskelijan yhteydenpidon, opintojen ohjauksen ja koulun ulkopuolisten tahojen näkemyksissä keskustelevuus tulee esiin opiskelijan kokemuksena vuorovaikutuksen tärkeydestä opettajaan, ohjaajaan ja työpajaan. Tällöin opiskelijalla on aina ongelmatilanteissa jokin taho, jonka kanssa keskustella ja ratkoa ongelmaa. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppimista edistävää vuorovaikutusta voi syntyä myös, kun opiskelija käy ajatuksellista vuorovaikutusta oppimateriaalin tekstin kanssa (Tynjälä 1999, 65). Tämä tulee esiin opiskelijoiden



oppimisympäristöön ja verkko-oppimateriaaleihin liittyvissä näkemyksissä. Opiskelijat kokevat verkko-opetusmateriaalit selkeämmiksi kuin koulukirjat ja heidän kokemuksesta videomateriaalit auttavat opiskelijaa ymmärtämään opittavaa asiaa paremmin. Oppimisympäristöön olisikin tärkeää tuottaa oppimateriaalia, joka kannustaa opiskelijaa keskusteluun ja väittelyyn oppimateriaalin kanssa.

Opettajien yhteydenpidon näkemyksissä keskusteleavuus tulee esiin opettajan ja opiskelijan yhteydenpitoon kannustavana viestintänä. Tämän lisäksi opettajat kokevat, että opettajista tehdyt esittelyvideot oppimisympäristössä voisivat rohkaista opiskelijoita ottamaan yhteyttä heihin ongelmatilanteissa. Opiskelijoiden opiskelutaitojen näkemyksissä opettajat tuovat esiin tarpeen opiskelijasta lähtevälle vuorovaikutukselle ja opiskelijan vastuun kysyä ja pyytää apua. Konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen viitaten opettajien näkemyksissä nousee esiin verkko-oppimateriaalien vaikutus opiskelijan oppimisprosessissa. Myös opettajat kokevat, että liikkuva kuva ja materiaalien omaksuminen verkosta tukevat opiskelijan oppimisprosessia. Tämä voi parhaimmillaan aikaansaada vuorovaikutusta aineiston kanssa.

Ohjaajien yhteydenpidon näkemyksissä keskusteleavuus tulee esiin ohjaajien kannustavana ja opastavana vuorovaikutuksena. Ohjaajien tehtävä kuitenkin painottuu nimenomaan opintojen ohjaamiseen eikä opettamiseen. Toisaalta ohjauksellakin voidaan herätellä uusia ajatuksia ja vähintään kannustaa jatkamaan. Konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen viitaten ohjaajien näkemyksistä tulee esiin vuorovaikutus oppimateriaalien kanssa. Ohjaajien aikaan sitoutumattoman opiskelun näkemyksissä ohjaajat kokevat, että verkossa oppimateriaalin läpi käyminen useampaan kertaan helpottuu. Tämän lisäksi myös ohjaajat nostavat esiin videomateriaalien merkityksen oppimisprosessia tukevana ominaisuutena.

Vastaajaryhmien näkemysten mukaan keskustelevuutta ja vuorovaikutusta koetaan nettiperuskoulun opetuksessa. Ohjaajien näkemysten mukaan tähän soveltuu parhaiten WhatsApp-lyhytviestisovellus. WhatsApp-sovelluksessa vuorovaikutus kuitenkin harvemmin etenee dialogiin, vaan keskustelu jää lyhyiksi kysymyksiksi ja vastauksiksi. Hyvän dialogin aikaansaaminen verkko-opetuksessa vaatiikin opettajan osallistumista ja ohjausta keskusteluihin.

## 6.6 Kontekstuaalisuus

Kaikkien vastaajaryhmien oppimisympäristön ja verkko-oppimateriaalin näkemyksissä kontekstuaalisuus tulee esiin havainnollisena video-oppimateriaalina. Opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemysten mukaan liikkuva kuva auttaa ymmärtämään käsiteltävää asiaa ja tukee

erilaisia oppimistyyplejä. Nämä näkemykset eivät kuitenkaan varsinaisesti kuvaa kontekstuaalisuutta opetuksessa. Videokuvan avulla kontekstuaalisuutta voitaisiin kuitenkin helposti toteuttaa esimerkiksi näyttämällä todellisuutta stimuloivia tilanteita ja hakemalla niihin ratkaisuja. Tämän lisäksi opettajien näkemyksissä koulun ulkopuoliseen toimintaan osallistumisesta tulee esiin opetuksen kontekstuaalisuus. Tällöin opettajat antavat oppimistehtäviä, jotka vaativat osallistumista koulun ulkopuoliseen toimintaan kuten teatteriin tai kirjastokäyntiin. Tämä vaatii kuitenkin toiminnan kustannusten arviointia, koska peruskoulun opinnot tulee lain mukaan olla kaikille opiskelijoille ilmaisia.

## 6.7 Siirrettävyys

Opiskelijan opiskelutaitojen näkemyksissä siirrettävyys tulee esiin opiskelijoiden kokemuksena itseohjautuvuuden kehittymisestä opintojen aikana. Opiskelijoiden näkemysten mukaan itseohjautuvuus voi kehittyä verkko-opetuksessa, vaikka se on usein myös opiskelun edellytys. Eräs opiskelijoista kertoi suunnitelmistaan aloittaa opiskelu nettilukiossa, koska verkko-opetus on nettiperuskoulussa tullut tutuksi. Opiskelijoiden käsityksissä oppimisen siirrettävyys tulee esiin kehittyneenä kykynä arvioida avun tarvetta.

Siirrettävyys ei tule esiin muiden vastaajaryhmien näkemyksissä. Tämä voi johtua osittain siitä, että tutkimuskysymyksissä keskityttiin nimenomaan tämän hetkiseen verkko-opetuksen ja -oppimisen tukeen. Siirrettävyyttä arvioitaessa tulisi näkökulma olla pikemminkin tulevaisuudessa.

## 6.8 Reflektiivisyys

Opiskelijoiden yhteydenpidon näkemyksissä reflektiivisyyttä voidaan tukea opetuksessa opettajan nopeilla vastauksilla. Opiskelijan opiskelutaitojen näkemyksissä reflektiivisyyttä tukee opiskelijan itseohjautuvuus. Opiskelijoiden oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalien näkemyksissä reflektiivisyyden tukeminen toteutuu kyllin haastavilla oppimistehtävillä. Opiskelijoiden käsityksissä omasta oppimisesta reflektiivisyyden kehittyminen tulee esiin opiskelijoiden oppimisen selkiintymisen kokemuksina sekä kykynä suunnata oppimista aiempaa merkityksellisempiin asioihin. Opiskelijoiden pitämään oppimispäiväkirjaan on tarkoitus reflektoida omaa oppimisprosessia. Opiskelijoiden näkemykset oppimispäiväkirjasta eivät kuitenkaan tuo esiin kokemusta oppimispäiväkirjalle tarkoitetusta oppimisprosessin näkyväksi

tekemisestä. Opettajien yhteydenpidon näkemyksissä reflektiivisyys tulee esiin opettajien kokemuksina viesteihin vastaamisen nopeudesta. Tämä toteutuu tällä hetkellä paremmin virkaopettajien kohdalla, jotka työskentelevät kokopäiväisesti.

Ohjaajien aikaan sitoutumattoman opiskelun näkemyksien mukaan reflektiivisyyttä voidaan tukea verkko-oppimateriaaleilla, jotka ovat jatkuvasti opiskelijan saatavilla. Myös yhteydenpitoon liittyvissä näkemyksissä ohjaajan tavoitettavuus ongelmatilanteissa tukee reflektiivisyyttä oppimisessa. Ohjaajien opiskelijan opiskelutaitojen näkemyksissä reflektiivisyyttä tukee opiskelijan itseohjautuvuus.

## 7. YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Yleisesti aikuiskasvatuksessa ja verkko-opetuksen suunnittelussa painotetaan opiskelijan aktiivisuutta ja itseohjautuvuutta. Myös nettiperuskoulun opetus on aikuiskasvatusta ja perustuu käsitykseen opiskelijasta aktiivisena toimijana ja vastuullisena omasta oppimisprosessistaan. Nettiperuskoulun opiskelija on kuitenkin aina peruskoulun kesken jättänyt aikuinen, jolla on oppimiseen liittyviä vaikeuksia. Nettiperuskoulun kohdalla voidaanakin perustellusti kyseenalaistaa perinteiset verkko-opetuksen suunnittelun lähtökohdat. Verkko-opetuksen tukea ja esteitä on tutkittu paljon yliopistoympäristössä ja näissäkin ympäristöissä opiskelijat kokevat puutteita omissa tietoteknisissä taidoissa ja opettajat verkkopedagogiikan taidoissa (Nevgi & Rouvinen 2005). Nettiperuskoulun opiskelijoita ei ole aiemmin tutkittu ja tästä syystä tutkimuksen vastaajaryhmä onkin ollut mielenkiintoinen tutkimuskohde. Verkko-opetus oppimisympäristönä tuo mukanaan uudenlaisia haasteita kaikille, mutta haasteet ovat erilaisia kohderyhmästä riippuen. Digitaaliset oppimisympäristöt kuuluvat kaikille ja niitä tulee myös kehittää kaikille ryhmille heidän tarpeistaan lähtöisin.

Tutkimuksen tavoitteena on ollut selvittää opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemyksiä nettiperuskoulun opetuksen ja oppimisen tuesta ja esteistä sekä analysoida miten nettiperuskoulussa toteutetaan mielekästä oppimista. Tutkimus on toteutettu haastattelemalla neljää nettiperuskoulun opiskelijaa, kolmea opettajaa ja neljää ohjaajaa. Haastatteluaineisto on analysoitu aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, etsien aineistosta verkko-opetuksen ja -oppimisen tuen ja esteiden näkemyksiä. Analyysillä saatuja näkemyksiä on tämän jälkeen peilattu Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksiin täydennettynä Ruokamon ja Pohjolaisen (1999) tiedon siirrettävyyden ominaisuudella. Seuraavaksi esittelen tutkimuksen yhteenvedon ja johtopäätökset tutkimuskysymyksittäin pohjautuen tutkimuksen teoriaosuudessa esiteltyyn kirjallisuuteen.

## 7.1 Opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemykset opetuksen ja oppimisen tuesta ja esteistä nettiperuskoulussa

Sisällönanalyysillä tehdyllä aineiston analyysillä saatiin muodostettua useita alaluokkia opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien verkko-opetuksen ja -oppimisen tuen ja esteiden näkemyksistä. Vastaajaryhmien kesken yhteisiä verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen tuen alaluokkia muodostui kahdeksan. Näitä ovat aikaan sitoutumaton opiskelu, paikkaan sitoutumaton opiskelu, yhteydenpito opiskelijoihin, opiskelun sisäinen motivaatio, opiskelun ulkoinen motivaatio, opiskelijan opiskelutaidot, opiskelijan opintojen ohjaus, oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit sekä koulun ulkopuoliset tahot/osallistuminen koulun ulkopuoliseen toimintaan. Tämän lisäksi opiskelijoiden ja ohjaajien näkemyksistä muodostui alaluokka opiskelijan käsitys omasta oppimisesta ja opettajien ja ohjaajien näkemyksistä alaluokka opiskelijan taustatietojen ja tavoitteiden välittyminen opettajille/ohjaajille. Lisäksi opettajien näkemyksistä muodostui vielä opiskelijan elämäntilanteen alaluokka ja opiskelijoiden näkemyksistä piilo-opetussuunnitelman heikkenemisen alaluokka. Kaiken kaikkiaan verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen tuen alaluokkia muodostui kolmetoista.

Vastaajaryhmän kesken yhteisiä verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen esteiden alaluokkia muodostui kuusi. Näitä ovat yhteydenpito opettajiin, opiskelun sisäinen motivaatio, opiskelijan opiskelutaidot, opiskelijan opintojen ohjaus, oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit sekä opiskelijan elämäntilanne ja terveys. Tämän lisäksi opiskelijoiden ja ohjaajien näkemyksistä muodostuivat alaluokat aikaan sitoutumaton opiskelu ja opiskelijan käsitys omasta oppimisesta. Lisäksi opettajien ja ohjaajien näkemyksistä muodostui luokka opiskelun ulkoinen motivaatio/yhteiskunnan säädökset ja rahoitus. Opiskelijoiden näkemyksistä muodostuivat luokat paikkaan sitoutumaton opiskelu, koulun ulkopuoliset tahot ja opettajien näkemyksistä alaluokka opiskelijan taustatietojen ja tavoitteiden välittyminen opettajille. Kaiken kaikkiaan verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen esteiden alaluokkia muodostui kaksitoista kappaletta. Aineistojen käsittelyyn liittyen vastaajaryhmien aineistot on käsitelty erikseen, mutta niitä on kuitenkin yhtenäistetty lopulliseen versioon, jotta vastaajaryhmien näkemysten yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia päästään vertailemaan. Tätä yhtenäistämistä tehdessä on kiinnitetty erityistä huomiota, etteivät vastaajaryhmien näkemysten merkitykset muutu yhtenäistämisestä. Seuraavaksi esittelen näistä näkemyksistä syntyneitä havaintoja aiemmin esiteltyyn kirjallisuuteen perustuen.

Kaikkien kolmen vastaajaryhmän mukaan verkko-opetuksen tukea tulisi tulevaisuudessa lisätä nettiperuskoulussa. Esimerkiksi opiskelun aikaan ja paikkaan sitoutumattomuus aiheuttaa

haasteita opiskelulle. Opiskelijat ovat tyytyväisiä mahdollisuudesta opiskella omatahtisesti, mutta kokevat haasteelliseksi opetuksen tuen puuttumisen erityisesti iltaisin ja viikonloppuisin. Myös muissa tutkimuksissa on tullut esiin opiskelijoiden tyytyväisyys opintojen aikaan ja paikkaan sitoutumattomuudesta, mutta samalla se tuo haasteita ajankäytön suunnittelulle (Vainionpää 2006). Nettiperuskoulun tulisi tarvittaessa tukea opiskelijoiden ajankäytön suunnittelua entistä tehokkaammin.

Verkko-opetusta suunniteltaessa tulee pohtia oppimista ja miten se toteutuu verkossa. Oppimisprosessissa merkittävimpiä tekijöitä ovat opiskelumotivaatio, usko omiin kykyihin, opiskelutaidot ja tunne minkä oppiminen tuottaa. Kaikki edellä mainitut tekijät syntyvät vuorovaikutuksessa oppimisyhteisön ja oppimateriaalin kanssa. (Ruuska ym. 2014, 48; Norrena 2013, 30–31.) Tutkimuksen vastaajaryhmien näkemysten mukaan yhteydenpito ja vuorovaikutus opiskelijoihin toteutuu tällä hetkellä pääasiassa ohjaajan ja opiskelijan välillä. Opettajien näkemyksissä nousee esiin opiskelijoiden halu toimia itsenäisesti ja yksin, eivätkä opettajat tämän vuoksi pidä yhteydenpitoa opiskelijoihin tarpeellisenä. Opiskelijat sen sijaan tuovat esiin näkemyksiä opettajien tavoittamattomuudesta ja hitaasta vastausnopeudesta. Vastausten hitauteen vaikuttaa osittain osa-aikaisten tuntiopettajien työajat sekä oppimisympäristön toimimattomuus matkapuhelimella. Opiskelijat kuitenkin näyttäisivät kaipaavan opettajien tukea ja sitä tulisikin olla tarjolla entistä paremmin.

Opiskelun sisäiseen motivaatioon liittyen opiskelijat tuovat esiin pätevyyden ja minäpystyvyyden kokemuksia aiemmin opitun tiedon hyväksikäyttämisestä opiskelussa. Tämä viittaa kognitiiviseen oppimiskäsitykseen, jonka opiskelijat kokevat toimivaksi. Opiskelijat tietävät pärjäävänsä näissä oppiaineissa, koska heillä on jo tietämystä aiheesta. Opiskelijoilta ei kuitenkaan ole tiedusteltu heidän ennakkotietämystä opiskeltavasta oppiaineesta kurssin alkaessa. Tämä saattaa johtaa siihen, että opiskeltava asia on turhan helppoa, jolloin opiskelija ei joudu myöskään haastamaan itseään.

Motivaatioon vaikuttaa myös miten merkitykselliseksi opiskelija opiskeltavan aineen kokee. Opiskelijat kertovat esimerkiksi, etteivät ole koskaan tarvinneet ruotsia, eivätkä usko sitä myöskään tulevaisuudessa tarvitsevänsä, jonka johdosta opiskelu ja oppiminen tuntuvat raskailta. Peruskouluopinnot pitävät sisällään tietyt pakolliset oppiaineet, jolloin opiskelijan opiskelumotivaation ylläpitäminen tulisi olla myös opettajan tehtävä. Opiskelumotivaatioon vaikuttaa myös tunne ryhmään kuulumisesta. Nettiperuskoulun opiskelijat eivät kuitenkaan mainitse tarvetta ryhmään kuulumisesta. Sen sijaan he kokevat, että on hienoa, kun voi opiskella yksin ilman ryhmän painetta ja häiriötä. Opiskelijat nostavat esiin muun muassa sosiaalisten tilanteiden pelon, joka estää heitä osallistumasta ryhmämuotoiseen opetukseen. Voisiko verkon kautta toteutettu

vuorovaikutus ja ryhmäytyminen kuitenkin toimia heidän kohdallaan? Verkon kautta toimittaessa opiskelijan on mahdollista toimia anonyymisti ilman kasvotusten tapahtuvaa sosiaalista kanssakäymistä.

Opiskelijat kertovat monenlaisista tunteista opintoihinsa liittyen. Toisaalta opiskelijat ovat saaneet runsaasti onnistumisen kokemuksia, mutta myös vastoinkäymisiä on tullut. Opiskelijat kertovat periksiantamattomuudesta ja itsekurista sekä tavoitteistaan valmistua ja mennä eteenpäin elämässä. Osalle lisääntynyt vastuu opiskelusta motivoi opinnoissa. Valitettavasti kaikilla tilanne ei ole sama, eikä uskoa omaan kykyihinsä ole olemassa. Kaikissa vastaajaryhmissä tuotiin esiin sisäinen motivaatio, jota tulisi löytyä, jotta opiskelu nettiperuskoulussa etenee. Miten vähemmän motivoituneita opiskelijoita tulisi kannustaa ja saada näkemään omat mahdollisuutensa edetä? Tämä vaatii vuorovaikutusta oppimisyhteisön kanssa. Tähän voidaan vaikuttaa ohjaajan kannustavalla yhteydenpidolla, mutta myös opettajan rohkaiseva palaute on merkityksellistä opiskelijalle (Sormunen & Lavonen 2014, 118). Lisäksi voitaisiin pohtia mahdollisuuksia opiskelijoiden toisiaan kannustavasta vertaistuesta. Tämä voidaan toteuttaa anonyymisti ja esimerkiksi perustamalla WhatsApp-ryhmä opiskelijoille. Ryhmässä tulee kuitenkin aina olla mukana opettaja ja ohjaaja, joka reagoi kysymyksiin ja kommentteihin nopeasti ja tukee positiivista vuorovaikutusta.

Tässä tutkimuksessa nousee esiin ulkoisen motivaation vaikutus oppimiselle, jota on harvemmin huomioitu verkko-opetuksen tutkimuksessa. Tämä johtuu siitä, että pääasiassa verkko-opetusta tarjotaan vapaaehtoisena aikuiskoulutuksena, kun taas nettiperuskouluun tullaan usein ”pakotettuna”. Kaikki tämän tutkimuksen vastaajaryhmät näkevät, että ulkoiset paineet opiskella myös pakottavat opiskelijoita etenemään opinnoissaan. Opiskelijalla ei ole mahdollisuuksia saada jatko-opiskelupaikkaa ja työpaikankin saaminen saattaa olla hankalaa ilman peruskoulun päättötodistusta. Toisaalta opiskelijan opiskelu nettiperuskoulussa saatetaan myös estää ulkoapäin. Ohjaajat nostavat esiin yhteishaun hakuvelvoitteen ja TE-toimiston työttömyysetuudet, jotka voivat aiheuttaa opintojen keskeyttämisen. Yhteiskunnan rakenteista johtuvat esteet opiskelulle tulisikin ehdottomasti poistaa.

Opiskelutaitojen voidaan perustellusti sanoa olevan heikommalla tasolla nettiperuskoululaisilla kuin aikuisopiskelijoilla yleensä. Tästä syystä opetuksen suunnittelu perinteisestä aikuisopetuksen aktiivisen opiskelijan lähtökohdasta on heikko. Tämän lisäksi verkko-opetus itsessään odottaa opiskelijalta itseohjautuvuutta ja vastuuta omasta oppimisprosessista. Tämä tulee esiin myös kaikkien tämän tutkimuksen vastaajaryhmien näkemyksissä. Vastaajaryhmien näkemyksiä verratessa tulee opettajilta selvästi eniten opiskelijan opiskelutaitoihin liittyviä vaatimuksia verrattuna opiskelijoihin ja ohjaajiin. Opettajat näyttävätkin omaksuneen näkemyksen opiskelijasta aktiivisena ja vastuullisena omasta oppimisprosessistaan, vaikka suuri osa heidän opiskelijoistaan ei

tähän kykene. Esimerkiksi opiskelumateriaali on enimmäkseen tekstipitoista, joka edellyttää opiskelijoilta hyvää luetun ymmärtämisen taitoa. Haastatteluun osallistuneista neljästä opiskelijasta kaksi kertoi lukivaikeudesta ja sen aiheuttamista haasteista opiskelussa. Oppilaitoksella tulisi olla mahdollisuudet tarjota erityisopetusta ja tukea erityisopiskelijoille myös aikuiskasvatuksen puolella.

Tämän lisäksi opettajat ja ohjaajat näkevät, että opiskelijalla tulee olla taitoa pyytää apua sitä tarvitessaan. Voisikin pohtia mahdollisuutta lähteä tarjoamaan tukea opiskelijoille aiempaa proaktiivisemmin. Opinnoissa pärjänneet opiskelijat kokevat itseohjautuvuuden taitojen parantuneen opintojensa aikana, mutta miten voitaisiin tukea paremmin niitä opiskelijoita joilla perustaidot eivät tällä hetkellä riitä? Tähän voidaan vaikuttaa ainakin opettajien valinnalla. Opettajiksi tulee valikoitua henkilöitä, joilla on erityispedagogiikan osaamista ja myös halukkuutta paneutua yksittäisen opiskelijan oppimisen tukemiseen. Tämän lisäksi oppilaitoksen tulee tarjota opettajille riittävästi aikaa ohjata yksittäistä opiskelijaa.

Kaiken opetuksen tavoitteena on kehittää opiskelijan oppimaan oppimisen taitoja. Näitä ovat kriittinen ajattelu, luovuus, perustelemisen taidot, etiikka ja arvot. (Niemi & Multisilta 2014, 56.) Opiskelijoiden haastatteluissa tulee esiin heidän kriittinen suhtautumisensa yhteiskuntaan. Se miten kriittisyyttä kehitetään opinnoissa ei haastatteluiden myötä kuitenkaan selviä. Myös luovuus ja perustelemisen taidot jäävät mainitsematta vastaajaryhmien näkemyksissä. Etiikka ja arvot tulevat esiin erityisesti opettajien näkemyksissä, jossa he kritisoivat opiskelijoiden plagiointia opintosuorituksissa. Ohjaajien mukaan näitä asioita käsitellään ensimmäisellä opintojen ohjauskurssilla, mutta tutkimuksen mukaan näiden asioiden läpikäymiseen olisi vielä tarvetta. Nettiperuskoulun verkko-opetuksen suunnittelussa olisikin tärkeää lähteä siitä, ettei opiskelijoilta vaadita mitään erityisiä taitoja opintoihin osallistuessaan. Sen sijaan heidän oppimistaan tuetaan opiskelijan tarpeista lähtien ja heille siirretään vastuuta vähitellen.

Oppimisympäristöön ja verkko-oppimateriaaleihin liittyen vastaajaryhmien näkemyksissä nousi esiin liikkuvan kuvan tuomat hyödyt oppimiselle. Erityisesti opettajien ja ohjaajien näkemyksissä pohdittiin mahdollisuuksia edelleen kehittää verkkomateriaaleja erilaisten oppijoiden tarpeista lähtöisin. Oppimisympäristöä ei tulisi nähdä ainoastaan tiedon jakelukanavana, vaan siihen tulee liittää opetukseen tarvittava tuki ja ohjaus (Multisilta ym. 2014, 287; Manninen 2001, 56). Osa nettiperuskoulun opettajista näyttäisi käsittävän verkko-oppimisympäristön oppimisen ekosysteeminä. Tällöin oppimistehtävät vaativat vuoropuhelua koulun ulkoisten tahojen kanssa esimerkiksi haastatteluina tai vierailuna oppimisympäristön ulkopuolisissa paikoissa, kuten kirjastossa. Tutkimushaastatteluiden perusteella yhteydenottoa ja vierailua oppimisympäristön ulkopuolisiin systeemeihin voisi lisätä. Verkko-opinnoissa oppimisympäristön paikkaan on monessa



tapauksessa mahdotonta vaikuttaa. Kaikki vastaajaryhmät kuitenkin tuovat esiin opetusta tukevan yhteistyön työpajojen kanssa. Tällöin opiskelijalle annetaan mahdollisuus opiskella työpajalla tietyssä paikassa tiettyyn aikaan.

Oppimisympäristö virtuaalitulana on tarjolla opiskelijoille esimerkiksi erikseen varattavina tukiovetustuokioina opettajan kanssa, mutta haastatteluissa tulee ilmi, ettei tätä mahdollisuutta juurikaan käytetä. Voisiko tämä johtua opettajien ja opiskelijoiden vähäisestä vuorovaikutuksesta? Opettaja tuntuu etäiseltä ja haastavalta ottaa yhteyttä. Haastatteluissa opettajat pohtivat mahdollisuutta tehdä oppimisympäristöön itseänsä videosittelyn. Tämä varmasti tekisi opettajasta helpommin lähestyttävän ja madaltaisi opiskelijan yhteydenottokynnystä.

Oppimisympäristö dialogina toteutuu nettiperuskoulussa tällä hetkellä lähinnä opiskelijan ja aineiston vuoropuheluna. Oppimisyhteisön kesken dialogi ei juurikaan toteudu. Verkko tarjoaa monia mahdollisuuksia toteuttaa dialogia ja näitä mahdollisuuksia tulisikin testata rohkeammin. Monessa tutkimuksessa vuorovaikutus oppimisyhteisön välillä on koettu tärkeimpänä oppimista tukevana tekijänä (Lakkala & Lipponen 2004; Nevgi & Rouvinen 2005). Jos opetusteknologia näyttäytyy ainoastaan mahdollisuutena päästä käsiksi tietoon, menetetään verkon tarjoamista hyödyistä täysin kommunikointiin ja yhteistoiminnalliseen tiedon muodostamiseen liittyvät hyödyt. Ryhmien muodostaminen ja keskustelun aikaan saaminen vaativat opettajalta tietoa ryhmädynamiikasta ja ryhmien muodostamisesta verkossa. Tarvittaessa tietoa näistä tulee lisätä.

Oppimisympäristön suunnittelussa tulee huomioida myös opiskelijoiden erilaiset tavat sisäistää tietoa ja oppia. Kaikkien vastaajaryhmien näkemyksissä tulee esiin nettiperuskoulun oppimateriaalin soveltuvuus visuaaliselle oppijalle. Oppimateriaali on pääasiassa teksti- ja kuvamuodossa. Oppimateriaaleja tulee pyrkiä tuottamaan myös auditiiviselle ja kinesteettiselle oppijalle ja visuaalisessakin materiaalissa on tärkeää tuottaa videomateriaalia ja kuvia pelkän tekstin sijaan. Eräs opiskelija muun muassa kertoo, miten vaikeat matematiikan yhtälöt on helpompi ymmärtää lyhyiden selittävien videoiden kautta, kuin kirjasta lukemalla. Muissa tutkimuksissa on tuotu esiin erilaisia oppimistyyliä, jotka tulisi ottaa huomioon suunniteltaessa verkko-oppimisympäristöä (Vainionpää 2006). Lähdetäänkö opetusta suunnittelemaan holistisesti kokonaisuuksista käsin vai analyyttisesti yksityiskohdista aloittaen? Tässä tutkimuksessa ohjaajat tuovat esiin puutteet erilaisten oppimistyylien tukemisesta oppimateriaaleilla. Tähän olisikin syytä kiinnittää enemmän huomiota tulevaisuudessa.

Usko omiin kykyihin riippuu opiskelijoiden näkemysten mukaan pitkälti edeltävistä oppimiskokemuksista. Jos aiempi opintomenestys oppiaineessa on ollut huonoa kokevat opiskelijat, että he eivät voi oppia sitä myöhemminkään. Näiden oppiaineiden kohdalla opiskelijoiden uskon palauttaminen omiin kykyihin on erityisen tärkeää. Tästä syystä opettajilla tulisikin olla tiedossa

opiskelijoiden edeltävä opintomenestys ja oppimiskokemukset, jotta he pystyvät huomioimaan tällaiset tilanteet. Opettaja voi omilla toimillaan vaikuttaa opiskelijan minäpystyvyyteen antamalla kannustavaa palautetta ja luomalla yhteisöllistä ilmapiiriä (Sormunen & Lavonen 2014, 118).

Opiskelijan identiteettiin tai henkilöhistoriaan liittyen opiskelijat toivat esiin aikuistumisen positiivisen vaikutuksen verkko-oppimiseen. Ohjaajien kommenteissa tuli esiin opiskelijoiden taustat ja niiden vaikutukset opiskeluun. Opettajilla ei sen sijaan ole tietoa opiskelijoiden taustoista eikä myöskään niiden vaikutuksista oppimiseen. Tästä syystä voidaankin pohtia, miten opettajat voivat ottaa huomioon opiskelijoiden tarpeet suunnitellessaan oppimisympäristön opetusmenetelmiä verkko-oppimisympäristössä jos opiskelijoiden tarpeet eivät ole heidän tiedossa?

Näkemyksissä löytyi myös uusi ja yllättävä verkko-oppimisen tukeen liittyvä tekijä, piilo-opetussuunnitelman heikkeneminen. Opiskelijoiden kommenteissa nousi esiin kokemukset anonyymiydestä ja sen vapauttavan tunteen vaikutuksista. Anonyymisti opiskellessaan opiskelijat kertovat voivansa aloittaa alusta ilman menneisyyden taakkaa ja pelkoa opettajien tuomitsevista katseista. Myös ohjaajat kokevat anonyymiyden ja piilo-opetussuunnitelman heikkenemisen positiivisena. Opiskelijat saavat kertoa itsestään juuri sen verran kuin haluavat ja kokea tasavertaisuutta muiden opiskelijoiden rinnalla. Myös opettajat ovat havainneet, etteivät kaikki opiskelijat halua kertoa itsestään ja pysyvät enemmän anonyymeinä. Tämä asettaa kuitenkin haasteen opettajien mahdollisuuksille tukea opiskelijoita heidän tarpeistaan käsin.

Tällä hetkellä nettiperuskoulun opiskelijoista moni keskeyttää opintonsa. Verkko-opetuksen keskeyttämisen syitä on tutkittu paljon ja syyt ovat usein henkilökohtaiseen elämään liittyviä tekijöitä, mutta myös opetusohjelmasta ja opetusteknologiasta johtuvia syitä (Willging & Johnson 2009, 124). Myös tässä tutkimuksessa on oppimisen esteitä löytynyt näistä ryhmistä. Opiskelijat nostivat näkemyksissään esiin vuoden aikoihin liittyvät juhlat, loukkaantumiset sekä tietokonepelaamiseen liittyviä oppimisen esteitä, mutta myös oppimisympäristön toimimattomuudesta johtuvia syitä. Näistä mainittiin toimimattomat linkit, tehtävien palautusten ongelmat ja ongelmien korjaamisen hitaus. Nettiperuskoulun opiskelijoilla on näiden syiden lisäksi myös muita heidän taustastaan johtuvia syitä. Opiskelijoiden opiskelumotivaatio saattaa olla kateissa, opiskelutaidoissa puutteita ja yhteiskunnan säädökset ja koulutuksen rahoitus saattavat estää opiskelun jatkamisen. Aikuisten elämään liittyy aina monia tekijöitä, jotka tuovat opiskeluun haasteita. Nettiperuskoulun opiskelijoilla näitä haasteita on vielä enemmän kuin aikuisopiskelijoilla yleensä. Tästä syystä näiden haasteiden huomioon ottaminen opetuksen suunnittelussa onkin erityisen tärkeää.

## 7.2 Miten nettiperuskoulu tukee mielekkästä oppimista opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkemysten valossa?

Tutkimuksen toisessa vaiheessa sisällönanalyysillä muodostuneita alaluokkia peilattiin Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksiin, jotka ovat aktiivisuus, konstruktivisuus, kollaboratiivisuus, intentionaalisuus, keskustelevuus, kontekstuaalisuus ja reflektiivisyys. Jonassenin ominaisuuksia on vielä täydennetty Ruokamon ja Pohjolaisen (1999) tiedon siirrettävyyden ominaisuudella. Vastaajaryhmien verkko-opetuksen tuen näkemyksistä löytyy oppimisen aktiivisuutta, intentionaalisuutta ja reflektiivisyyttä. Tämän lisäksi näkemyksistä tulee satunnaisesti esiin oppimisen konstruktivisuus, kontekstuaalisuus ja siirrettävyys. Oppimisen kollaboratiivisuus ja keskustelevuus puuttuvat kokonaan nettiperuskoulun vastaajaryhmien verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen näkemyksistä.

Tutkimuksen vastaajaryhmien näkemysten perusteella nettiperuskoulun verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen aktiivisuutta ja intentionaalisuutta voitaisiin parantaa yksilöllisemmällä ja proaktiivisemmalla opetuksen tuella sekä mahdollistamalla opiskelijoiden taustatietojen välittyminen opettajille. Tässä tulee kuitenkin huomioida opiskelijoiden kokema opiskelun anonyymiyden positiivinen merkitys oppimiselle. Opetuksen konstruktivisuuteen voidaan vaikuttaa tiedustelemalla opiskelijoiden ennakkotietämys opiskeltavasta aineesta sekä ottamalla se huomioon opetuksessa. Verkko-opetuksen kollaboratiivisuutta ja keskustelevuutta voidaan parantaa lisäämällä vuorovaikutusta, joko opiskelijoiden välillä tai hyödyntämällä Vygotskyn (1978) lähikehityksen vyöhykettä opettajan ja opiskelijan vuorovaikutuksen kehittämisessä. Oppimisen kontekstuaalisuuteen ja siirrettävyyteen päästään vaikuttamaan monipuolisella oppimateriaalilla ja reflektiivisyyteen ohjatusti toteutetulla oppimispäiväkirjalla. Seuraavaksi esittelen mielekkään oppimisen ominaisuuksien peilauksesta syntyneitä havaintoja perustuen aiemmin esiteltyyn kirjallisuuteen.

Koska nettiperuskoulun opetuksen lähtökohtana on aktiivinen ja itseohjautuva opiskelija tulee nettiperuskoulun verkko-opetusta suunniteltaessa miettiä opiskelijan aktiivisuutta lisääviä opetusmenetelmiä. Aktiivisuutta painottavilla oppimisteorioilla on aiemman tutkimuksen perusteella neljä yhteistä tekijää. Näitä ovat intentionaalisuus, tiedon konstruointi, yhteistoiminnallisuus ja oppimistapahtuman sitominen konteksteihin. (Pulli 2003.) Nämä samat ominaisuudet löytyvät myös Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksista. Tämän tutkimuksen opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien verkko-opetuksen näkemyksistä ei kuitenkaan tule ilmi kaikkien aktiivisuutta painottavia oppimisteorioiden käyttöä. Tulisikin pohtia kuinka nettiperuskoulun opiskelijoiden opiskelijaprofiili poikkeaa perinteisestä aikuisopiskelijan profiilista

ja tulisiko sen vaikuttaa opiskelun suunnitteluun ja toteutukseen. Vai voidaanko nettiperuskoulun opiskelijoiden aktiivisuutta parantaa ainoastaan edellä mainittuja oppimisteorioita käyttämällä?

Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksista selkeimmin tässä tutkimuksessa nousee esiin aktiivisuuteen liittyvät tekijät. Aktiivisuus toteutuu opiskelijoiden näkemysten mukaan oman opiskeluprosessin vastuun lisääntymisenä ja sen myötä motivaation kasvuna. Opettajat ja ohjaajat uskovat kannustavan palautteen edistävän opiskelijan aktiivisuutta. Tämän saman tuloksen saivat myös Sormunen ja Lavonen (2014) tutkimuksessaan. Ohjaajat tukevat opiskelijoiden aktiivisuuteen kasvamista sopimalla opiskelijan kanssa opiskelutavoitteita ja huolehtimalla, että sovitut aikataulut myös pitävät. Opettajat sen sijaan odottavat aktiivisuutta opiskelijoilta itseltään ja listaavat opiskelun edellytyksiksi itseohjautuvuuden, ajan hallinnan ja avun pyytämisen taidot. Sen sijaan, että opiskelijalta edellytetään opiskeluun osallistuaan tiettyjä taitoja, nettiperuskoulun opetus tulisi nähdä taitoihin kasvattavana.

Opiskelijan aktiivisuutta voidaan tukea kannustavalla ja ohjaavalla tuella (Sormunen & Lavonen 2014, 118.), mutta tämän tutkimuksen mukaan opiskelijat kokevat opettajien opetuksen tuen vähäiseksi. Vastaavasti opettajat kokevat tarjoavansa laajan valikoiman erilaisia yhteydenpidon ja tuen mahdollisuuksia opiskelijoille, mutta opettajien mukaan opiskelijat eivät ole halukkaita tuelle. Opettajat näkevät, että opiskelijoilla on vapaus opiskella milloin haluavat, eivätkä opettajat tämän vuoksi koe tarvetta tarjota tukea aktiivisesti. Tämän lisäksi opettajien aika ei riitä henkilökohtaisemmalle tuelle. Yksi haastatelluista opettajista on kuitenkin vahvasti sitä mieltä, että verkossa hänen mahdollisuutensa antaa opiskelijalle yksilöllisempää ja intensiivisempää tukea on paremmat kuin luokkaopetuksessa. Opetuksen tukeminen verkon kautta on mahdollista toteuttaa hyvin yksilölähtöisesti, mutta tämä vaatii opettajalta paljon aikaa. Joka tapauksessa verkko-opetuksen tukea kaivataan lisää opettajien suunnalta. Opettajilla on erilaisia työtapoja ja osa opettajista varmasti tukee opiskelijan oppimista hyvin, kun taas esimerkiksi osa-aikaisesti toimivat tuntiopettajat harvemmin kykenevät tukemaan opetusta kokonaisvaltaisesti työajoista johtuen.

Konstruktivisuus sisältyy myös aiemman tutkimuksen mukaan aktiivisuutta lisääviin oppimisteorioihin. Konstruktivistisuus on vahvasti Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksien taustalla. Tässä tutkimuksessa opiskelijoiden näkemysten mukaan konstruktivisuus tukee oppimista verkko-opetuksessa. Opiskelijat kertovat muun muassa englannin kielen taitojen hyödyntämisestä englannin oppimistehtävissä. Huomion arvoista kuitenkin on, ettei opiskelijoiden taitotasoa ole testattu tai tiedusteltu ennen kurssin alkua, jolloin konstruktivisuutta ei ole tarkoituksenmukaisesti tuotettu opetuksessa. Tuotettaessa tavoitteellisempaa ja yksilöllisempää verkko-opetusta tulisi opiskelijoiden aiempi tieto opiskeltavasta aiheesta selvittää. Tällöin opetusta voitaisiin tukea tai vaihtoehtoisesti opiskelijalle voidaan tarjota haastavampia tehtäviä.

Olisiko opiskelijoiden lähtötaso tarpeellista testata ja suunnitella opetusta saatujen tulosten pohjalta, sen sijaan, että oletetaan opiskelijoiden hallitsevan tietyt taidot heidän rekisteröityessään opiskelijoiksi? Tätä tulisi pohtia erityisesti siitä syystä, että opiskelijat ovat peruskoulun keskeyttäneitä opiskelijoita, joille opiskelu ja oppiminen on ollut aiemmin jostain syystä haastavaa. Merkille pantavaa on myös, ettei osa-aikaisesti toimivilla tuntiopettajilla ole pääsyä opiskelijatietorekisteriin, josta selviäisi opiskelijoiden opiskeluhistoria. Opettajien mahdollisuudet saada tietoa opiskelijan taustoista ovat opiskelijoiden kirjoittamien oppimispäiväkirjojen varassa, joita opiskelijat haluttomasti täyttävät. Tutkimuksessa esiin tulleiden näkemysten mukaan opiskelijoiden haluttomuus käyttää oppimispäiväkirjoja näyttäisi johtuvan oppimispäiväkirjan merkityksen ymmärtämättömyydestä opiskelulle.

Lisäksi ennakkotietojen testauksen puuttuminen saattaa aiheuttaa ongelmia hyväksilukujen kohdalla. Opiskelijan aiemmista opinnoista saattaa olla pidempi aika, kun opiskelu alkaa hyväksilukujen vuoksi vasta toisesta tai kolmannelta kurssista, kertovat opiskelijat joutuneensa keskeyttämään opiskelun ja kertaamaan oppiaineen alkeet itsekseen. Näistä syistä opiskelijoiden taitotason testaus olisi hyödyllistä ennen kurssin aloittamista. Tällöin voitaisiin tietoisesti tukea konstruktivistista oppimiskäsitystä. Aiemman tiedon hyväksi käyttäminen opiskelussa on myös mielekkään oppimisen perusta ja sen avulla oppimisesta saadaan luotua opiskelijalle emotionaalisesti merkityksellistä (Engeström 1981). Lisäksi opiskelijalle tulee mahdollisuus muokata käsityksiään ja käsitysten kehittyminen saadaan näkyväksi opiskelijalle.

Uusimmissa tutkimuksissa ehdotetaankin opiskelijoiden taitotason selvittämistä ennen opintojen alkua (Mironova ym. 2016). Tätä mahdollisuutta voisi pohtia myös nettiperuskoulussa. Tällöin opiskelijaa osataan tukea, kun taidoissa havaitaan puutteita ja vastaavasti haastaa, kun taidot ovat tavanomaista paremmat. Tällä hetkellä nettiperuskoulun opetus toteutetaan samalla materiaalilla kaikille opiskelijoille. Olisiko opetusta kuitenkin mielekästä toteuttaa yksilöllisemmin? Makrotasolla nettiperuskoulun toimintaan vaikuttavat monet säädökset ja lait, jotka myös määrittävät toimintaan käytettävät resurssit. Jotta riittävää tukea ja ohjausta opiskelulle voidaan tarjota, täytyy oppilaitoksen rahoitusperustan tukea tätä.

Opiskelun kollaboratiivisuus ja keskusteleavuus puuttuvat lähes kokonaan nettiperuskoulun verkko-opetuksesta. Tähän vaikuttavat toisaalta opiskelijan halut opiskella yksin, opiskelijoiden vähyys ja opiskelijoiden toiveet opiskella anonyymisti ilman menneisyyden taakkaa. Tämän lisäksi opiskelijoiden mieluisin yhteydenpitokanava on lyhytviestisovellus WhatsApp, jossa on vaikea saada aikaan dialogia ja yhteistoiminnallisuutta. Kollaboratiivisuuteen liittyen opettajat tuovat esiin ryhmäkurssit, joilla opiskelijat toimivat yhdessä ja tukea on tarvittaessa tarjolla. Valitettavasti ryhmäkurssit eivät kuitenkaan usein käynnisty, koska opiskelijat haluavat opiskella yksin ja

opiskelijoita on vähän. Aloittavien ryhmien kokoa voisi kuitenkin pienentää ja toteuttaa ryhmäkurssit esimerkiksi kolmen hengen ryhmille.

Kollaboratiivisuus ja keskustelevuus ovat tärkeitä tekijöitä opiskelumotivaation ylläpitämiseksi, jonka johdosta ne tulisi sisällyttää opetukseen (Jonassen 1995, 60–62; Nevgi & Tirri 2003, 32; Nevgi & Juntunen 2005, 46; Löfström ym. 2010, 26–28). Mikäli opiskelijoiden välinen kollaboratiivisuus ja keskustelevuus aiheuttavat haasteita tulisi näitä opetuksen ominaisuuksia lisätä opiskelijan ja opettajan välillä. Tällä hetkellä tällaista yksilöllistä tukea tarjoavat ohjaajat. He suunnittelevat opiskeluaikataulut ja tavoitteet yhdessä opiskelijan kanssa ja huolehtivat opiskelijan tavoitteiden toteutumisesta. Heillä ei kuitenkaan ole opetuksellista vastuuta eikä aineenopettajan tietotaitoa opettaa ainetta. Opettajien roolia opetuksen tukena olisikin aika päivittää. Oppimisprosessiin vaikuttavat roolit, jotka opettajat ja opiskelijat opetuksessa ja oppimisessa ottavat (Ruuska ym. 2014, 48; Norrena 2013, 30–31). Nettiperuskoulussa opettajan rooli on lähinnä arvioida opintosuoritukset, koska opiskelijat harvoin kyselevät opettajilta apua oppimistehtävissä. Opiskelijat näyttäisivät herkemmin kääntyvän ongelmissaan ohjaajien puoleen tai kokevat, että saavat nopeammin apua, kun vain itse yrittävät selvittää ja selvittää ongelmansa. Joissain tapauksissa opettajan tuen puuttuminen voi siis ohjata opiskelijaa itseohjautuvuuteen, mutta toisinaan se voi myös aiheuttaa opintojen keskeyttämisen. Tästä syystä opettajien tulisikin olla paremmin tietoisia opiskelijoiden tarvitsemasta tuesta ja tarjota sitä oma-aloitteisesti, mikäli opiskelija opinnot eivät näytä etenevän. Vaikka opettajille opiskelijan verkossa oppiminen näyttäytyykin heidän haluna työskennellä yksin, opettajat eivät kuitenkaan saisi tulkita tämän tarkoittavan opiskelijoiden halua opiskella ilman tukea.

Ehdotankin opiskelijoiden välisen kollaboratiivisuuden sijasta opiskelijan ja opettajan välistä Vygotskyn (1978) lähikehityksen vyöhykkeen hyödyntämistä opetuksessa. Tällöin opiskelija saa tukea ja ohjausta asiaan perehtyneemmältä eli opettajalta. Tämä vaatii uudenlaisen opettajuuden omaksumista sekä riittävien resurssien takaamista. Opetuksen tukea tulee tarjota proaktiivisesti läpi koko opintojen ajan. Ennen kuin tätä lähdetään toteuttamaan, tulee kuitenkin ottaa huomioon vastaajaryhmien esiin nostama opiskelijoiden kokema anonyymiyden etu verkko-opetuksessa. Opiskelijat tuovat esiin anonyymiyden mahdollisuutena uuteen alkuun. Ohjaajien näkemyksistä tulee esiin piilo-opetussuunnitelman heikkeneminen, jolloin opiskelijat otetaan juuri sellaisena kuin he ovat, eikä heitä luokitella esimerkiksi ulkonäön tai menneisyyden perusteella tiettyyn kategoriaan. Aiemmissa tutkimuksissa on tuotu esiin opettajan arvojen ja asenteiden vaikutus arviointiin. Anonyymisti opiskeltaessa tällaista vaaraa ei ole. Uskotaanko nettiperuskoulussa taustatietojen vaikuttavan opettajan arviointiin? Vai olisiko taustatietoja mahdollista käyttää opetuksen tukemiseen?

Opiskelijoiden esiin tuoma anonyymiyden toive vaikuttaa myös verkko-opetuksen yhteistoiminnallisuuden ja keskusteleavuuden toteutukseen. Opiskelijoiden toive pysyä täysin anonyyminä vaikuttaa ryhmätyöskentelyn mahdollisuuksiin. Tulee myös kiinnittää huomiota siihen, etteivät opiskelijat tuo esiin tarvetta ryhmätyöskentelylle, vaan kertovat yksin opiskelun hyvistä puolista. Voitaisiinko vuorovaikutusta lähteä toteuttamaan opiskelijoiden suosimia viestintäkanavia hyödyntäen esimerkiksi WhatsApp-sovelluksen avulla? Näissä kanavissa keskustelut voidaan toteuttaa anonyymisti. Tällöin myös virheellisten käsitysten muodostuminen vähenee, kun opiskelijat ratkovat oppimistehtäviä yhdessä. Oppimistehtäviin liittyvissä keskusteluissa tulisi aina olla aktiivisesti mukana opettaja, joka ohjaa ja motivoi keskustelua oikeaan suuntaan. Opiskelijoille tulisi opettaa millaista on hyvä verkkokeskustelu ja keskusteluihin tulisi tarvittaessa myös velvoittaa.

Tässä tutkimuksessa opiskelijat kertovat, että yhteydenpito opettajiin on hidasta ja se alkaa vain opiskelijan omasta aloitteesta. Muissa tutkimuksissa on saatu tuloksia opettajan tuen tärkeydestä opiskelijalle (Nevgi & Tirri 2003). Opiskelijat kokevat opinnot merkityksellisemmiksi, kun opettaja tukee oppimista (Vainionpää 2006). Paremmalla opetuksen tuella voidaan opetusta myös eriyttää opiskelijan yksilöllisten tarpeiden mukaan. Opettajan uudenlaisen roolin lisäksi kollaboratiivisuuteen ja keskusteleavuuteen vaikuttaa miten verkko-oppimisympäristö nähdään nettiperuskoulussa. Onko se oppimisen ekosysteemi, paikka, virtuaalitila vai dialogi? Oppimisympäristöä ei tulisi nähdä ainoastaan tiedon jakelukanavana, vaan siihen tulee liittää opetukseen tarvittava tuki ja ohjaus. (Multisilta ym. 2014, 287; Manninen 2001, 56).

Aktiivisuutta painottavista oppimisteorioista (Pulli, 2003.) selvimmin nettiperuskoulun verkko-opetuksessa toteutuu oppimisen intentionaalisuus eli päämääräsuuntautuneisuus. Kaikkien vastaajaryhmien näkemysten mukaan opiskelumotivaatio ja aktiivisuus lisääntyvät, kun opiskelijan opiskelutavoitteet selkiytyvät. Päämääräsuuntautuneisuus ei saa kuitenkaan olla opiskelun edellytys vaan siihen opitaan vähitellen opettajan avustuksella. Vastuun tulee siirtyä opiskelijalle asteittain. Tällä hetkellä intentionaalisuutta tuetaan nettiperuskoulussa jokaiseen kurssiin liittyvällä oppimispäiväkirjalla. Opiskelijat kuitenkin kokevat oppimispäiväkirjan turhaksi ja työlääksi. Oppimispäiväkirjan tarkoitusta intentionaalisuuteen kasvattavana tulisi selventää ja sen käyttöä opettaa opiskelijoille asteittain. Opiskelijan intentionaalisuuden tukeminen vaatii opettajan perehtymistä opiskelijan tilanteeseen. Tähän opettaja tarvitse tietoja siitä, mitkä ovat opiskelijan edeltävät opinnot ja mitkä ovat hänen tavoitteensa. Tässä tutkimuksessa nousee esiin opettajien tietämättömyys opiskelijoiden taustatiedoista. Tällä hetkellä opiskelijoiden opiskelutaustasta tietävät vain ohjaajat. Opettajat saavat tietoa opiskelijasta ainoastaan oppimispäiväkirjojen kautta, jos opiskelijat niistä kirjoittavat. Toisaalta opettajat eivät edes koe tarvetta tietää opiskelijoiden

taustoja vaan kokevat sen ohjaajien tehtäväksi. Tällöin opiskelijoiden päämääräsuuntautuneisuuden tukeminen opetuksessa vaikeutuu.

Opiskelun intentionaalisuus tuli esiin sisäisen motivaation alaluokissa. Kaikki vastaajaryhmät olivat yksimielisiä jatkosuunnitelmien motivoivasta vaikutuksesta. Sen sijaan päämäärättömyys ja aiemmat huonot oppimiskokemukset aiheuttavat opintojen keskeyttämisen. Tässä tutkimuksessa nousee esiin opiskelun intentionaalisuuteen vaikuttava uudenlainen luokka, joka ei yleensä kuulu aikuisopintojen puolelle. Tämä on opintojen ulkoinen motivaatio. Vastaajaryhmät tuovat esiin yhteiskunnasta nousevat velvoitteet suorittaa peruskouluopinnot ja tämä puskee opiskelijoita jatkamaan opintojaan. Yhteiskunnasta nousee myös opiskelun esteitä erilaisten säädösten muodossa. Tällaiset esteet tulisi tietenkin pyrkiä poistamaan. Intentionaalisuutta voidaan myös lisätä monipuolistamalla oppimisympäristöä yksilöllisemmän oppimispolun mahdollisuuksien suuntaan. Tällöin opiskelijalla on mahdollisuus valita opiskelunsa suunta, joka myös lisää opiskelun päämääräsuuntautuneisuutta.

Aktiivisuutta painottavista oppimisteorioista (Pulli 2003.) heikoimmin nettiperuskoulun verkko-opetuksessa toteutuu vastaajaryhmien näkemysten mukaan kontekstuaalisuus. Kontekstuaalisuutta voidaan toteuttaa verkko-opetuksessa esimerkiksi todellisuutta stimuloivilla oppimisvideoilla erilaisista työvaiheista. Kaikki vastaajaryhmät nostavat näkemyksissään esiin liikkuvan kuvan edut. Kontekstuaalisuus vaatii kuitenkin pelkän videon katselun lisäksi myös opitun soveltamista ja hyödyntämistä ongelmanratkaisuun.

Reflektiivisyyttä oppimisessa tukee opiskelijoiden näkemysten mukaan kyllin haastavat oppimistehtävät ja itseohjautuvuus. Myös ohjaajien ja opettajien näkemyksissä mainitaan itseohjautuvuus, joka tukee reflektiivisyyttä. Oppimispäiväkirjalla voidaan tukea reflektiivisyyteen kasvua. Oppimispäiväkirja onkin avainasemassa opeteltaessa oppimaan oppimisen taitoja. Oppimispäiväkirjaan kirjataan oppimisen tavoitteita ja kulkua ja se on oiva väline oppimaan oppimisen taitojen kehittäjänä. Nettiperuskoulun opiskelijat näyttäisivät kuitenkin tarvitsevan askeleittain etenevää reflektoinnin opettelua, jolloin aiemmat opinnot ovat avainasemassa suunniteltaessa opetusta. Oppimispäiväkirjan toteutusta täytyy siis vielä miettiä, jotta se saataisiin opiskelijoille mielekkääksi ja opiskelijat ymmärtäisivät sen tarkoituksen oppimisessa. Reflektiivisyyteen vaikuttavat myös opiskelumateriaali ja onko se suunniteltu erilaisten oppimistyylien ja -tapojen lähtökohdista. Kaikki vastaajaryhmät tuovat esiin liikkuvan kuvan edut verkko-opetuksessa, mutta sen käyttäminen on kallista eikä sitä käytetä tehokkaasti oppimisen kontekstuaalisuuden lisäämiseen. Kaiken kaikkiaan vastaajaryhmistä nousi tarve oppimateriaalin monipuolistamisesta.



Opiskelun siirrettävyys ei tullut vastaajaryhmien näkemyksissä juurikaan esille, joka voi johtua konstruktiivisuuden puuttumisesta opetuksessa tai haastattelukysymysten asettelusta. Siirrettävyyden arvioiminen vaatii opetuksen arviointia jälkikäteen. Haastattelussa vastaajaryhmiltä kysyttiin näkemyksiä verkko-opetuksesta tällä hetkellä eikä oppimisen hyödyntämisestä tulevaisuudessa. Opiskelijoiden voi myös olla vaikeaa arvioida mitä taitoja he koulussa ovat oppineet ja miten niitä voisi hyödyntää tulevaisuudessa. Tämän yleensä osaa arvioida vasta jonkun ajan kuluttua opiskelun päättymisestä.

Mielestäni nettiperuskoulun opiskelijoiden oppimisen mielekkyyttä ei voida lisätä ainoastaan aktiivisuutta painottavia oppimisteorioita (Pulli 2003.) hyödyntämällä. Nettiperuskoulun opiskelijoiden erityisyys asettaa opetuksen suunnittelulle uudenlaisia haasteita, joita ei voida toteuttaa perinteisiä verkko-opetuksen menetelmiä noudattamalla.

## 8. ARVIOINTI JA POHDINTA

Tutkimuskohteen valintaan on vaikuttanut kansainvälinen EduMAP-tutkimushanke, jonka parissa työskentelin opintoihini kuuluvan harjoittelujakson aikana. Hankkeen tarkoituksena on muun muassa löytää aikuiskasvatuksen kentältä hyvin toimivia käytäntöjä syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten aktiivisen kansalaisuuden kehittämiseen. (EduMAP.) Otavan Opiston tarjoama nettiperuskoulu voi omalta osaltaan tukea nuorten aikuisten kasvua aktiiviseen kansalaisuuteen. Tästä syystä alkuperäinen tutkimuskysymykseni käsitteli nettiperuskoulua ja aktiivista kansalaisuutta. Aloittaessani tutkimusaineiston analyysin totesin, ettei aineisto vastaa tutkimuskysymykseen aktiivisesta kansalaisuudesta. Tällaisessa tilanteessa tutkijan tehtävä on kuunnella aineistoa ja selvittää mitä aineisto tapauksesta kertoo (Eriksson & Koistinen 2005, 26). Tällä tavalla myös minä toimin aineiston kohdalla.

Luettuani aineistoa läpi useampaan kertaan alkoi tekstistä nousta näkemyksiä verkko-opetuksen tuen ja esteiden muodoista. Täten tutkimuskysymykseni käsittelee kolmen vastaajaryhmän, opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien, näkemyksiä verkko-opetuksen ja verkko-opinimisen tuesta ja esteistä nettiperuskoulussa. Toisessa tutkimuskysymyksessä analysoidaan miten nämä ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä muodostuneet verkko-opinimisen tuen ja esteiden näkemykset peilautuvat Jonassenin (1995) mielekkään oppimisen ominaisuuksiin lisätynä Ruokamon ja Pohjolaisten (1999) tiedon siirrettävyyden ominaisuudella. Mielekkään oppimisen ominaisuuksien teoriapohja tulee konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä, joka on nykyisin vallalla oleva oppimiskäsitys ja tästä syystä mielenkiintoinen vertailupohja nettiperuskoulun opetukselle (Tynjälä 1999, 61–67). Konstruktivistinen oppimiskäsitys perustuu oppijaan aktiivisena ja omasta oppimisprosessistaan vastuullisena oppijana. Nettiperuskoulun opiskelijat eivät kuitenkaan usein kykene tällaiseen opiskelutapaan. Seuraavaksi käyn läpi tutkimusprosessiin liittyviä huomioita tutkimuksen luotettavuuteen liittyen. Tutkimuksen luotettavuutta on käsitelty myös luvussa 4.6.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tulee huomioida tutkijan omista ennakkokäsityksistä johtuvat mahdolliset tulkintavirheet analysointivaiheessa. Tutkijalla on aina ennakkokäsityksiä valitsemastaan tutkimusaiheesta. Näiden ennakkokäsitysten tiedostaminen ja esiin tuominen on tärkeä osa tutkimuksen luotettavuutta. (KvaliMOTV.) Olen itse opiskellut verkko-opintoina 50

opintopistettä kasvatustieteitä ja erityispedagogiikkaa. Koin verkko-opiskelun todella motivoivaksi ja toimivaksi. Uskon myös opiskelun kehittäneen itseohjautuvuuttani. Omasta verkko-opiskelun kokemuksesta on ollut toisaalta etuja, mutta myös haittaa tutkimusta tehdessäni. Etuna koen paremman omakohtaisen ymmärryksen verkko-oppimisen haasteista. Haitaksi voisi muodostua näkemys, jolloin opiskelijasta itsestään johtuvat seikat hämärtyvät ja itseohjautuvuutta pidettäisiin itsestään selvänä lähtökohtana. Haittaa on pyritty minimoimaan palaamalla tutkimuskysymykseen ja tiedostamalla omat ennakkokäsitykset ja niiden vaikutukset analyysiin. Tämän lisäksi olen pyrkinyt avaamaan tutkimuksen kulkua ja ajatusprosessia tutkimuksen edetessä tarkasti. Tällöin myös tutkimuksen luotettavuus paranee (KvaliMOTV). Tutkimuksen edetessä omat käsitykseni verkko-opetuksen ja -oppimisen vaatimuksista ovat tulleet entistä selkeämmiksi. Omaan verkko-oppimiskokemukseeni liittyy myös havainto oppimateriaalin opiskelumotivaatiota lisäävästä vaikutuksesta. Suorittamissani kurssikokonaisuuksissa oli eroa ja taidokkaasti rakennettu opintokokonaisuus motivoi opiskeluani huomattavasti enemmän kuin heikommin toteutettu kurssi. Tällaista kokemusta nettiperuskoulun opiskelijoiden haastatteluissa ei tullut esiin. Jäinkin pohtimaan olisiko materiaalia mahdollista kehittää vielä motivoivampaan suuntaan?

Tutkimuksen tekemiseen on tullut kokopäiväisen työn aloittamisen johdosta puolen vuoden tauko. Pääsin jatkamaan tutkimusta vasta polvileikkauksesta johtuneen pidemmän sairaslomani aikana. Uskon kuitenkin, että tutkimustauko teki hyvää tutkimusprosessille. Tauosta johtuen kykenin katsomaan tutkimusta kauempaa, uusin silmin sekä kykenin hahmottamaan tutkimuksen kokonaisuuden paremmin ja näkemään oleelliset asiat tutkimukselle selvemmin.

Tutkimusotos on tähän tutkimukseen ollut hyvä, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi & Hurme 1995, 130). Haastateltavat valikoituivat lumipallotekniikalla, jolloin nettiperuskoulussa työskentelevä työntekijä ehdotti asiantuntevia haastateltavia, jotka kaikki suostuivat haastateltaviksi. Myös haastattelut aineistonkeruumenetelmänä tukee tutkimuksen luotettavuutta. Haastatteluina suoritettu aineiston keruu mahdollistaa tutkijan selventävät toistot ja selitykset haastateltavalle. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 130.) Jokaisen haastattelun kohdalla tulikin vastaan tilanne, jossa selvensin kysymystä haastateltavalle. Varsinaisia yleistyksiä tutkimuksen pohjalta ei voida muodostaa, koska kyseessä on tapaustutkimus, jossa tutkimus kohdistuu tähän nimenomaiseen nettiperuskoulun tapaukseen. Sama pätee myös reliabiliteettiin eli tutkimustuloksen toistettavuuteen, jota voidaan pitää jopa mahdottomana laadullisessa tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134–137).

Tutkimuksen tuloksia tulkitessa tulee ottaa huomioon, että tutkimuskysymystä on muutettu haastatteluiden jälkeen. Alkuperäisessä tutkimuskysymyksessä etsittiin vastausta sille, miten nettiperuskoulu tuottaa aktiivista kansalaisuutta opetuksellaan. Tähän tutkimuskysymykseen ei

kuitenkaan saatu vastauksia tehdyillä haastatteluilla, jonka johdosta tutkijan tulee selvittää, mitä aineisto kertoo tapauksesta (Eriksson & Koistinen 2005, 26). Vastaajaryhmien aineistosta nousi esiin heidän näkemyksiään verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen tuesta ja esteistä, josta muodostui näin ollen uusi tutkimuskysymys. Toisella tutkimuskysymyksellä etsitään vastauksia siihen, miten nettiperuskoulu toteuttaa mielekkään oppimisen ominaisuuksia opetuksessaan.

Aineiston käsittelyssä on toimittu perinteisestä sisällönanalyysistä poiketen. Sisällönanalyysistä johtuva aineiston liiallinen pelkistyminen on estetty jättämällä aineisto-otteista saadut alaluokat abstrahoimatta eli käsitteellistämättä. Näin lukijalla on mahdollisuus arvioida tulkinnan ja alkuperäisen aineiston välistä suhdetta paremmin. Sisällönanalyysin aineiston käsittelyvaiheet on tehty huolella ja epäselvissä tilanteissa on kysytty neuvoa tutkimuksen ohjaajalta. Tutkimusta on myös lueteltu kolmella eri tieteenalan maisterilla, joka parantaa tutkimuksen luettavuutta.

Verkko-opetus teoreettisessa mielessä on minulle aihealueena uusi. Tämä teki tutkimuksesta työläämpää, mutta erittäin opettavaista. Tästä johtuen mahdolliset tulkintavirheet ovat kuitenkin mahdollisia. Verkko-opetus on alati kehittyvä, jolloin aivan viimeisin tieto ei koskaan päädy tutkimukseen. Perehtyminen täysin uuteen aihealueeseen vaatisi syvällisempää pohtimista, kuin pro gradu -tutkielmaan varattavassa aikataulussa on mahdollista. Mielestäni sain kuitenkin käsiteltyä aihetta kattavasti ja monipuolisesti, jolloin aiheesta rakentuu selkeä käsitys nettiperuskoulun verkko-opetuksen ja verkko-oppimisen tuesta ja esteistä sekä mahdollisista kehitysideoista opetuksen suunnitteluun.

Tutkimuksen tuloksena voidaan todeta seuraavaa. Koska nettiperuskoulun opiskelijat eroavat perinteisistä aikuisopiskelijoista peruskoulun keskeyttämisen johdosta, tulee heidän opintojaan tukea huomattavasti enemmän kuin mitä perinteisessä aikuiskoulutuksessa ja verkko-opetuksessa on totuttu. Tämä tarkoittaa opettajien entistä parempaa yhteydenpitoa opiskelijoihin sekä opiskelijoiden taustan ja ennakkotietojen hyödyntämistä opetuksessa. Oppimisympäristön ja verkko-oppimateriaalin kehittämisessä tulee ottaa huomioon opiskelijoiden erilaiset tavat- ja tyylit oppia. Oppimispäiväkirjan käyttöä tulee opettaa opiskelijoille vaihteittain ja sen merkitystä oppimiselle selventää.

Tutkimusta tehdessäni tutkimuksesta on noussut paljon uusia kehittämisideoita, joita olisi mielenkiintoista lähteä toteuttamaan ja kokeilemaan toimintatutkimuksen muodossa nettiperuskoulun verkko-opetuksessa. Toimintatutkimuksen avulla tutkimusta voitaisiin kehittää ja tutkia edelleen. Tämän lisäksi oppimisympäristön laadullisia ominaisuuksia olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin, kun kehittämis työ on tehty. Nettiperuskoululaiset eroavat taustansa vuoksi perinteisesti mielletystä aikuisopiskelijasta ja heillä on selkeästi suurempi opetuksen tuen tarve.

Digitaalisia oppimisympäristöjä suunniteltaessa tulisikin huomioida erityisen tuen tarpeessa olevat ja varmistaa, että mahdollistamme jatkossakin niihin pääsyn kaikille. Uskon, että nettiperuskoulun opetuksella on mahdollisuuksia kehittyä ja saada opiskelijoita sitoutettua opiskeluun entistä paremmin, mutta se vaatii tämän erityisryhmän oppimisen ymmärtämistä, opetushenkilöstön työnjaon uudelleen määrittelyä ja organisointia sekä toiminnan lisärahoitusta.

## 9. LÄHTEET

- Aikuiskoulutus. OKM. Suomen koulutusjärjestelmä. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <http://minedu.fi/koulutusjarjestelma>.
- Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2017. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: [http://www.oph.fi/download/184339\\_Aikuisten\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2017.pdf](http://www.oph.fi/download/184339_Aikuisten_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2017.pdf).
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Vastapaino.
- Alatupa, S. Karppinen, K. Keltinkangas-Järvinen, L. & Savioja, H. 2007. Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma -Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta? Sitran raportteja 75.
- Aparicio, M., Bacao, F. & Oliveira, T. 2016. An e-Learning Theoretical Framework. Educational Technology & Society, 19 (1), 292–307.
- Archer, M.S. 1995. Realist social theory: the morphogenetic approach. Cambridge: University Press.
- EduMAP. EduMAP-hanke. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <http://blogs.uta.fi/edumap/>.
- Engeström, Y. 1981. Mielekäs oppiminen ja opetus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Eriksson, P. & Koistinen, K. 2005. Monenlainen tapaustutkimus. Kuluttajatutkimuskeskus, julkaisuja 4:2005. Savion Kirjapaino Oy. Kerava.
- Erilaisten oppijoiden liitto. Mikä on omin tapasi oppia? Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: [http://www.erilaistenoppijoidenliitto.fi/?page\\_id=158](http://www.erilaistenoppijoidenliitto.fi/?page_id=158).
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- ET2020. Euroopan neuvosto 2009. Neuvoston strategiset puitteet Euroopan opetukselliselle ja koulutukselliselle yhteistyölle. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN).
- European Commission. Koulutus – Koulunkäynnin keskeyttäminen. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: [http://ec.europa.eu/education/policy/school/early-school-leavers\\_fi](http://ec.europa.eu/education/policy/school/early-school-leavers_fi).
- European Commission 2. 2013. Reducing early school leaving: Key messages and policy support. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf).

- Euroopan komissio 2006. Aikuiskoulutus: Oppia ikä kaikki. Komission tiedoksianto. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=celex:52006DC0614>.
- Euroopan komissio 3. Digital inclusion for better EU society. Viitattu: 09.10.2017. Saatavissa: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/policies/digital-inclusion-and-web-accessibility>.
- Euroopan unioni 2011. Council Resolution on a renewed European agenda for adult learning. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011G1220\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011G1220(01)&from=EN).
- Hacking, I. 2009. Mitä sosiaalinen konstruktionismi on? Suomentanut Koskinen, I. Tampere: Vastapaino.
- Hakkarainen, K. 2001. Aikuisen oppiminen verkossa. Teoksessa: Verkot ja teknologia aikuisopiskelun tukena. Kansanvalistusseura ja aikuiskasvatuksen tutkimusseura 42. vuosikirja. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä. s. 16–52.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 1999. Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Porvoo: WSOY.
- Harkko, J., Lehtikoinen, T., Lehto, S. & Ala-Kauhaluoma, M. 2016. Onko osa nuorista vaarassa syrjäytyä pysyvästi? Nuorten syrjäytymisriskit ja aikuisuuteen siirtymistä tukeva palvelujärjestelmä. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 144 | 2016. Juvenes Print. Helsinki.
- HE 178/2016 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle perusopetuslain 1 ja 46 §:n ja kunnan peruspalveluiden valtionosuudesta annetun lain muuttamisesta. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: [https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/HE\\_178+2016.pdf](https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/HE_178+2016.pdf).
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13. painos. Helsinki: Tammi
- Jonassen, David H. 1992. Evaluating constructivistic learning. Teoksessa: Constructivism and the technology of instructions, A conversation. Lawrence Erlbaum Associates. New Jersey. s. 137–148.
- Jonassen, David H. 1995. Supporting communities of learners with technology: a vision for integrating technology with learning tools. Educational technology July-August 1995, 60–63.
- Joutsenvirta, T. & Myyry, L. 2010. Sulautuva opetus, käytäntöjä ja pedagogiikkaa. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <http://blogs.helsinki.fi/sulautuvaopetus/files/2010/12/sulautuva2010.pdf>.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kuusela, P. 2006. Rakente, toimijuus ja realistinen yhteiskuntateoria. Teoksessa P. Kuusela & V. Niiranen (toim.) Realismin haaste sosiaalitieteissä. Kuopio: Unipress, 77–108.

KvaliMOTOV. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien tutkimusympäristö. Viitattu 19.10.2017. Saatavissa: <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/index.html>.

Lakkala, M. & Lipponen, L. 2004. Oppimisen infrastruktuurit verkko-opinimisen tukena. Teoksessa Vesa Korhonen (toim.), Verkko-opetus ja yliopistopedagogiikka. Tampere, Tampere University Press. 113–134.

Löfström, E., Kanerva, K., Tuuttila, L., Lehtinen, A. & Nevgi A. 2010. Laadukkaasti verkossa, verkko-opetuksen käsikirja yliopisto-opettajille. Hallinnon julkaisuja 71, raportit ja selvitykset. Helsingin yliopisto.

Manninen, A. 01/2017. Haastattelu.

Manninen, J. 2001. Verkko aikuisen oppimisympäristönä. Teoksessa: Verkot ja teknologia aikuisopiskelun tukena. Kansanvalistusseura ja aikuiskasvatuksen tutkimusseura 2001. BTJ Kirjastopalvelu Oy. Helsinki.

Matkaopas. Nettoperuskoulun matkaopas vuodelle 2016–2017. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <https://drive.google.com/file/d/0B1BG5uim02EqRVB3RHBxYjNpNG8/view>.

Mironova, O., Amitan, I., Vendelin, J., Vilipold, J. & Saar, M. 2016. Maximizing and personalizing e-learning support for students with different backgrounds and preferences. Interactive Technology and Smart Education Vol. 13 No. 1, 2016 pp. 19–35.

Multisilta, J., Niemi, H. & Lavonen, J. 2014. Miten suomalainen koulu valmistaa tulevaisuuteen? Teoksessa: Rajaton luokkahuone. Bookwell Oy. Juva 2014.

Myrskylä, P. 2012. Hukassa -Keitä ovat syrjäytyneet nuoret? Eva Analyysi. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <http://www.eva.fi/wp-content/uploads/2012/02/Syrjaytyminen.pdf>.

Nettiperuskoulu. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <http://www.nettiperuskoulu.fi/nettipk>.

Nevgi, A. & Juntunen, M., 2005. Laadukas oppiminen verkossa -opettajien ja opiskelijoiden kokemukset. Teoksessa: Laadukkaasti verkossa, yliopistollisen verkko-opetuksen ulottuvuudet. s. 45–80. Yliopistopaino. Helsinki.

Nevgi, A. & Rouvinen, M., 2005. Verkko-opetuksen edut ja haitat opettajien ja opiskelijoiden arvioimina. Teoksessa: Laadukkaasti verkossa, yliopistollisen verkko-opetuksen ulottuvuudet. s. 81–94. Yliopistopaino. Helsinki.

Nevgi, A. & Tirri, K. 2003. Hyvää verkko-opetusta etsimässä. Kasvatusalan tutkimuksia – research in educational sciences 15. Suomen kasvatusalan seura. Painosalama Oy. Turku.

Niemi, H. & Multisilta, J. (toim.). 2014. Rajaton luokkahuone. PS-kustannus. Opetus 2000.

Niemi, H., Nevgi, A. & Virtanen, P. 2003. Towards self-regulation in web-based learning. Journal of Educational Media. 28 (1). 49–71.

Norrena, J. 2013. Opettaja tulevaisuuden taitojen edistäjänä. ”Jos haluat opettaa noita taitoja, sinun on ensin hallittava ne itse”. Väitöskirja. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa:



[https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41742/978-951-39-5227-3\\_Vaitos19062013.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41742/978-951-39-5227-3_Vaitos19062013.pdf?sequence=1).

Opintopolku. Aikuisten perusopetus. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <https://opintopolku.fi/wp/aikuiskoulutus/peruskoulu-aikuisille/>.

OPS. Otavan opiston aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelma. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <http://www.nettiperuskoulu.fi/resources/public//OtavanOpistonAikuistenPerusopetuksenOpetussuunnitelma2016.pdf>.

Otavan opisto. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <http://www.otavanopisto.fi/>.

Perry, B., Boman, J., Care, W. D., Edwards, M., & Park, C. 2008. Why do students withdraw from online graduate nursing and health studies education? The Journal of Educators Online, 5(1). Viitattu: 21.09.2017. Saatavana: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ862360.pdf>.

Pulli, S. 2003. Pedagogiset ratkaisut verkko-opiskeluympäristössä: tapaustutkimus ammattikorkeakoulun verkko-opintojaksoista. Kouvola : Kymenlaakson ammattikorkeakoulu.

Rajakaltio, H. 2011. Moninaisuus yhtenäisyydessä. Peruskoulu muutosten ristipaineessa. Juvenes Print: Tampere.

Ruokamo, H. & Pohjolainen, S. (toim.) 1999. Etäopetus multimediaverkoissa. Digitaalisen median raportti 1/99. Helsinki: TEKES.

Ruuska, H., Löytönen, M. & Rutanen, A. 2014. Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä.

Sallila, P. & Kalli, P. (toim.). 2001. Verkot ja teknologia aikuisopiskelun tukena. Aikuiskasvatuksen 42. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura 2001. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.

Sormunen, K. & Lavonen, J. 2014. ”Voinko tehdä tämän puhelimella?” Mobiililaitte personoiden luonnontieteiden oppimisen tukena. Teoksessa: Rajaton luokkahuone. PS-kustannus. Opetus 2000.

Stake, R. 1995. The art of case study research: perspectives on practice. Sage. Thousand Oaks, CA.

Suomen perustuslaki. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>.

TE-palvelut. Omaehtoinen opiskelu työttömyysetuudella tuettuna. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: [http://www.te-palvelut.fi/te/fi/työnhakijalle/ammatinvalinta\\_koulutus/omaehtoinen\\_opiskelu/](http://www.te-palvelut.fi/te/fi/työnhakijalle/ammatinvalinta_koulutus/omaehtoinen_opiskelu/).

Tilastokeskus 1. Päättötodistuksen saaneet 2016. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: [http://www.stat.fi/til/pop/2016/pop\\_2016\\_2016-11-14\\_tau\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/pop/2016/pop_2016_2016-11-14_tau_001_fi.html).

Tilastokeskus 2. 9.lk opiskelijat 2016. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: [http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin\\_kou\\_pop/statfin\\_pop\\_pxt\\_001\\_fi.px/table/tableViewLayout1/?rxid=807fe754-149a-4133-8009-e1754a9ce84d](http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin_kou_pop/statfin_pop_pxt_001_fi.px/table/tableViewLayout1/?rxid=807fe754-149a-4133-8009-e1754a9ce84d).

TrVM/2014vp. Tarkastusvaliokunnan mietintö. Nuorten syrjäytyminen. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: [https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/mietinto/Documents/trvm\\_1+2014.pdf](https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/mietinto/Documents/trvm_1+2014.pdf).

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedonrakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Vainionpää, J. 2006. Erilaiset oppijat ja oppimateriaalit verkko-opetuksessa. Tampereen yliopistopaino Oy. Tampere.

Vamos. Helsingin Diakonissalaitos, nuorille suunnattu tukipalvelut. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <https://www.vamosnuoret.fi/>.

Vertti. Opettajan verkkokurssituki. Helsingin yliopisto. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <https://www.cs.helsinki.fi/group/vertti/vertti/verope1.shtml>.

Vygotsky, L. S. 1982. Ajattelu ja kieli. Suom. Klaus Helkama ja Anja Koski-Jännes. Helsinki. Weilin+Göös.

Vygotsky, L.S. 1978. Mind in society. Cambridge: Harvard University Press.

Willging, P. A., & Johnson, S. D. 2009. Factors that influence students' decision to dropout of online courses. Journal of Asynchronous Learning Networks, 13(3), 115–127. Viitattu: 19.10.2017. Saatavissa: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ862360.pdf>.

# LIITTEET

Liite 1	Tutkimusanomus
Liite 2	Tutkimustiedote opiskelija
Liite 3	Tutkimustiedote opettaja/ohjaaja
Liite 4	Suostumuslomake
Liite 5	Opiskelijoiden näkökulmia opetuksen ja oppimisen tuesta
Liite 6	Opiskelijoiden näkökulmia opetuksen ja oppimisen esteistä
Liite 7	Opettajien näkökulmia opetuksen ja oppimisen tuesta
Liite 8	Opettajien näkökulmia opetuksen ja oppimisen esteistä
Liite 9	Ohjaajien näkökulmia opetuksen ja oppimisen tuesta
Liite 10	Ohjaajien näkökulmia opetuksen ja oppimisen esteistä

Arvoisa Otavan Opiston rehtori,

Teen pro gradu -tutkielmaa kasvatustieteiden yksikössä Tampereen yliopistolla. Tutkimuksen tavoitteena on kuvata nettiperuskouluun johtavaa polkua ja selvittää sitä, miltä osin nettiperuskoulu tukee opiskelua ja miten sitä voitaisiin vielä kehittää. Tutkielmani aihe on saanut alkunsa Euroopan laajuisesta Horisontti 2020 rahoitteisesta EduMAP hankkeesta (EduMAP.). Hankkeen tarkoituksena on muun muassa löytää aikuiskasvatuksen kentältä hyvin toimivia käytäntöjä syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten aktiivisen kansalaisuuden kehittämiseen. Otavan Opiston tarjoama nettiperuskoulu voi omalta osaltaan tukea nuoria aikuisia tässä tehtävässä. Nettiperuskoulun opiskelijoita ei ole aiemmin tutkittu ja olisikin aiheellista selvittää heidän kokemuksiaan nettiperuskoulusta ja sinne johtavista poluista. Tämän lisäksi tavoitteena on kuvata nettiperuskoulun opettajien ja ohjaajien käsityksiä hyvin toimivista käytännöistä nettiperuskoulussa.

Pyydän teiltä ystävällisesti lupaa haastatella enintään kahdeksaa 18–30 -vuotiasta nettiperuskoulun opiskelijaa ja enintään viittä nettiperuskoulun opettajaa ja/tai ohjaajaa. Haastattelut toteutetaan yksilöhaastatteluina joko puhelimen tai Skypen välityksellä tai mahdollisuuksien mukaan kasvokkain. Haastattelut nauhoitetaan ja haastateltavilta pyydetään tähän lupa. Haastatteluaineisto käsitellään täysin anonyymisti, niin ettei yksittäisiä henkilöitä voida tunnistaa raportista. Lisäksi pyydän saada käyttööni nettiperuskouluun ilmoittautumisen yhteydessä annettua tietoa opiskelijan muusta opiskelusta ja mistä opiskelijat ovat saaneet tietoa nettiperuskoulusta.

Mikäli annatte suostumuksenne tutkimukselle, pyydän Teitä ystävällisesti lähettämään vastauksenne sähköpostilla XXX. Haastatteluajat ja mahdollisen paikan sovin suoraan haastateltavien kanssa nettiperuskoulun opettajien ja ohjaajien avulla. Haastatteluajankohta ajoittuu todennäköisimmin tammikuulle 2017. Tutkielmani ohjaajana toimii apulaisprofessori Hanna Toiviainen XXX Tampereen yliopistolta.

Halutessanne lisää tietoa tutkimuksesta voitte ottaa minuun yhteyttä puhelimitse XXX tai sähköpostilla XXX.

Pyydän ystävällisesti huomioimaan liitteet 1–3.

Sari Korju

maisteriopiskelija

Tutkimuslupa-anomuksen liitteet: tutkimustiedote opiskelijoille ja opettajille/ohjaajille ja suostumus haastatteluun osallistumisesta.

Hei 18–30 -vuotias nettiperuskoululainen,

Olen Sari Korju ja päätenyt kasvatustieteiden opintojen pariin monen mutkan kautta. Edessä on nyt lopputyö, jonka olen päättänyt tehdä Otavan nettiperuskoulusta. Olisin kiinnostunut kuulemaan nettiperuskoulun opintoihin johtaneen tarinasi ja mielipiteesi nettiperuskoulussa opiskelusta. Haastattelut tulisin suorittamaan yksilöhaastatteluna puhelimitse, Skypen välityksellä tai mahdollisuuksien mukaan kasvokkain. Haastattelu kestää puolesta tunnista tuntiin ja muistiinpanovälineenä käytän nauhuria.

Haastattelu on täysin vapaaehtoista ja voit milloin vain päättää osallistumisesi. Tutkimusaineisto (äänitteet) muokataan, niin ettei sinua voida tunnistaa loppuraportista. Tutkimusaineistoa säilytetään tieteellistä tutkimusta varten Yhteiskunnallisessa tietoarkistossa 25 vuotta tutkimuksen päättymisen jälkeen. Tutkimusaineistoa voidaan käyttää vain tieteelliseen tutkimukseen ja sitä käyttävät allekirjoittavat vaitiolositoumuksen.

Jos haluat kysyä asiasta lisää, otathan yhteyttä:

Opinnäytetyön tekijä: Sari Korju

Pro gradu -työn ohjaaja: Apulaisprofessori Hanna Toiviainen

Toimipaikka: Kasvatustieteiden yksikkö, 33014 Tampereen yliopisto

Hyvä nettiperuskoulun opettaja/ohjaaja. Pyydän Teitä osallistumaan tutkimukseen, joka tulee olemaan kasvatustieteiden maisteriopintojeni opinnäytetyö (pro gradu työ). Tavoitteenani on selvittää nettiperuskoulun toimivia käytäntöjä ja kehittämiskohteita. Lisäksi olen kiinnostunut kuulemaan käytännöistä, joita tarvittaisiin, jotta syrjäytymisvaarassa olevat nuoret aikuiset tavoitettaisiin jatkossa entistä paremmin.

Toivoisin saavani haastatelle enintään viittä nettiperuskoulun opettajaa ja/tai ohjaajaa. Haastattelut voidaan tehdä puhelimen tai Skypen välityksellä tai mahdollisesti kasvokkain. Muistiinpanovälineenä käytän äänitallennetta. Haastatteluiden arvioisin kestävän noin puolesta tunnista tuntiin.

Tutkimuksen aineistoa (äänitallenteet) käsitellään seuraavasti:

1. Aineiston salassapito turvataan säilyttämällä sitä Yhteiskuntatieteellisessä tietoarhivissa (FSD).
2. Aineisto muokataan muotoon, jossa tutkimukseen osallistuvat henkilöt eivät tule esiin.
3. Tutkimusta raportoitaessa kaikki tunnistamisen mahdollistavat henkilötiedot muutetaan.
4. Tutkimuksessa kerättyä aineistoa käytetään yllä mainitun tutkimuksen päätyttyä vain tieteellisessä tutkimuksessa.
5. Aineistoa säilytetään tieteellistä tutkimusta varten 25 vuotta tutkimuksen päättymisen jälkeen.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Siitä on oikeus kieltäytyä milloin tahansa syytä ilmoittamatta ja pyytää, että mahdollisesti jo nauhoitettu aineisto tuhotaan. Mikäli Teillä on kysyttävää tai haluatte lisätietoja, vastaan mielelläni niihin.

Opinnäytetyön tekijä: Sari Korju,

Pro gradu -työn ohjaaja: Apulaisprofessori Hanna Toiviainen

Toimipaikka: Kasvatustieteiden yksikkö, 33014 Tampereen yliopisto

Suostumus ”Nettiperuskoululla kohti aktiivista kansalaisuutta -opettajien käytännöt ja opiskelijoiden kokema mielekkyys” -tutkimukseen osallistumisesta. Olen saanut tietoa tutkimuksesta ja olen saanut mahdollisuuden kysyä tutkimukseen liittyvistä asioista opinnäytetyön tekijä Sari Korjulta.

Olen saanut tiedon, että aineistoa (äänitallenne) käsitellään seuraavasti:

1. Aineiston salassapito turvataan säilyttämällä sitä Yhteiskuntatieteellisessä tietoarhistossa (FSD).
2. Aineisto muokataan muotoon, jossa tutkimukseen osallistuvat henkilöt eivät tule esiin.
3. Tutkimusta raportoidessa kaikki tunnistamisen mahdollistavat henkilötiedot muutetaan.
4. Tutkimuksessa kerättyä aineistoa käytetään yllä mainitun tutkimuksen päätyttyä vain tieteellisessä tutkimuksessa.
5. Aineistoa säilytetään tieteellistä tutkimusta varten 25 vuotta tutkimuksen päättymisen jälkeen.

Ymmärrän, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja että minulla on oikeus kieltäytyä siitä milloin tahansa syytä ilmoittamatta ja pyytää, että mahdollisesti jo nauhoitettu aineisto tuhotaan.

Suostun osallistumaan tutkimukseen:

---

allekirjoitus

---

nimen selvennys

Tampereella \_\_\_\_\_.\_\_\_\_.2017

Opinnäytetyön tekijän allekirjoitus \_\_\_\_\_

Tampereella \_\_\_\_\_.\_\_\_\_.2017

PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
Opintoja voi tehdä mihin vuorokauden aikaan tahansa. Opinnot pystyy tekemään tehokkaammin omassa tahdissa. Opinnot voi halutessaan tehdä työpajalla tiettyyn aikaan. Opinnoissa voi edetä omaan tahtiin. Opiskelun jälkeen jää aikaa ja energiaa muillekin asioille, joka parantaa jaksamista.	Aikaan sitoutumaton opiskelu
Terveydelliset syyt eivät estä opiskelua. Mahdollista muuttaa toiselle paikkakunnalle ilman, että opiskelupaikka vaihtuu. Opintojen suorittaminen verkossa sujuvampaa kuin luokassa. Opiskelupaikan voi valita tilanteen mukaan. Opintoja voi halutessaan suorittaa työpajalla, jossa saa pitää taukoja ja tehdä muutakin kuin opiskella.	Paikkaan sitoutumaton opiskelu
Yhteydenpidon nopeus opettajiin tukee opiskelua. Opettajilta saa apua kysyessään. Verkko-opetus mahdollistaa opiskelijoiden anonyymiyden säilymisen.	Yhteydenpito opettajiin
Tavoitteiden selkiytyminen lisää opiskelumotivaatiota. Vastuu omasta opiskelusta synnyttää motivaatiota. Aiemman osaamisen hyödyntäminen opinnoissa synnyttää motivaatiota. Opinnoissa pärjääminen luo uskoa omiin kykyihin ja motivoi. Ymmärrys opintojen tärkeydestä motivoi opiskelemaan.	Opiskelun sisäisen motivaatio
Yhteiskunnasta tulevat paineet ohjaavat opiskelemaan. Päättötodistuksen puuttuminen on noloa. Hyvä palaute motivoi tekemään tehtäviä paremmin. Perheen sisäلت tulevat paineet ohjaavat opiskelemaan. Edeltävien opintojen hyväksilukeminen motivoi aloittamaan opinnot.	Opiskelun ulkoinen motivaatio
Itseohjautuvuus nopeuttaa opiskelua. Itseohjautuvuuden vaatimuksen tiedostaminen parantaa opinnoissa pärjäämistä. Itseohjautuvuus kehittyy opintojen edetessä. Aikuistuminen lisää itseohjautuvuutta opiskelussa.	Opiskelijan opiskelutaidot
Ohjaajalta saatu ohjaus ja kannustus auttavat eteenpäin. Toimiva yhteydenpito ohjaajaan auttaa opinnoissa eteenpäin.	Opiskelijan opintojen ohjaus
Videomateriaalit helpottavat opiskeltavien asioiden ymmärtämistä. Kyllin haastava oppimateriaali tukee oppimista. Oppimateriaalin sisältö on selkeämpää netissä kuin koulukirjoissa. Kokeiden puuttuminen lisää opiskelun mielekkyyttä.	Oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit
Opiskelun suuntaaminen merkityksellisiin asioihin kehittyy. Selkiintynyt käsitys omasta oppimisesta tehostaa opiskelua. Opiskelijan keskittymisvaikeudet heikentävät kykyä oppia ryhmässä, jonka johdosta itsenäinen nettiperuskoulu sopii paremmin. Mahdollista osallistua myös ryhmäkursseille, jos tarvitsee lisätukea. Kyky arvioida milloin selviää yksin ja milloin tarvitsee enemmän tukea paranee opiskelun myötä.	Opiskelijan käsitys omasta oppimisesta
Työpajalta saatu tuki auttaa opinnoissa eteenpäin. Yhteydenpidon hyvä toimivuus työpajan ja opiston välillä. Ystävien tuki ja kannustus edistää opintojen etenemistä.	Koulun ulkopuoliset tahot



PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
Opintojen suorittamiseen käytettävä aika on odotettua suurempi.	Aikaan sitoutumaton opiskelu
Opettajan läsnä olevan tuen puuttuminen hidastaa opiskelua. Apua tulee osata itse pyytää. Opettajilta ei saa aina vastauksia.	Yhteydenpito opettajiin
Sisäisen motivaation puuttuminen opiskeltaessa tiettyjä aineita hidastaa oppimista. Vaikeiden aineiden tiedostaminen vähentää motivaatiota yrittää. Sisäisen motivaation puuttuessa tehdään vain välttämätön.	Opiskelun sisäisen motivaatio
Kilpailevat kiusaukset voittavat itseohjautuvuuden ja päättäväisyyden puuttuessa. Itseohjautuvuus ja taito etsiä itse ratkaisuja puuttuu. Itseohjautuvuuden ja määrätietoisuuden puuttuminen estää opiskelun.	Opiskelijan opiskelutaidot
Opintojen ohjauksella ei ole tarpeeksi resursseja auttaa jatko-opiskelupaikan kanssa. Edeltävistä opinnoista voi olla liikaa aikaa, jolloin hyväksiluku voi jopa hidastaa opintoja.	Opiskelijan opintojen ohjaus
Oppimispäiväkirja on koettu työlääksi ja turhaksi. Oppimispäiväkirjan merkitys ei ole selkeää. Suuri kirjallisten töiden määrä vaikeuttaa opiskelua. Kirjallisia ohjeita ei ole koettu selkeiksi. Itsearviointin merkitystä oppimiselle ei ole ymmärretty. Palautetut tehtävät eivät lataudu sivustolle. Linkkien toimimattomuus estää kurssisuoritusten tekemisen. Teknisten ongelmien korjaus kestää liian kauan.	Oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit
Opiskelijan omat toimintatavat hidastavat opiskelua. Epäusko omiin kykyihin tiettyjen aineiden kohdalla hidastaa/estää oppimisen. Opintojen itsearviointi koetaan haastavaksi.	Opiskelijan käsitys omasta oppimisesta
Keskittymis- ja lukivaikeudet vaikeuttavat kirjallisten tehtävien tekemistä. Väsymys vaikuttaa opinnoissa suoriutumiseen.	Opiskelijan elämäntilanne ja terveys

PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
Mahdollisuus opiskella itsenäisesti omassa tahdissa ilman luokkaa.	Aikaan ja paikkaan sitoutumaton opiskelu
Kannustava ja positiivinen viestintä. Yhteydenpidon aloittaminen heti opintojen alussa. Opiskelijan mahdollisuus valita viestintäkanava. Yhteydenpitoon rohkaisevat viestit opettajalta. Kokopäiväinen opettaja vastaa viesteihin nopeasti, joka parantaa yhteydenpitoa. Opettajan esittelyvideo kurssisympäristössä helpottaa opiskelijan yhteydenottoa. Yhteydenpito ryhmäpostiviesteillä. Opiskelijan mahdollisuus pyytää välipalautetta kurssisuorituksista. Tiedottava viestintä keskustelualueen kautta.	Yhteydenpito opiskelijoihin
Selkeä jatko-opiskelutavoite motivoi opiskelemaan. Opiskelurytmin löytyessä motivaatio kasvaa. Positiiviset oppimiskokemukset motivoivat jatkamaan. Opintojen päättövaiheen lähestyessä motivaatio opiskella kasvaa.	Opiskelun sisäinen motivaatio
Koulutusjärjestelmässä eteneminen velvoittaa suorittamaan peruskoulun. Opettaja kehottaa tarvittaessa parantamaan opintosuoritusta. Opettajat kehottavat suorittamaan opintoja eteenpäin. Välipalautte aktivoi opiskelijaa. Opettajan alkava loma aktivoi opiskelijoita suorittamaan opintoja nopeasti.	Opiskelun ulkoinen motivaatio
Verkko-opiskelutaidot auttavat pärjäämään opinnoissa. Itseohjautuvuus auttaa pärjäämään opinnoissa. Kyky pyytää- ja ottaa ohjausta vastaan auttavat pärjäämään opinnoissa. Tiedonhankintataidot ja kriittinen arviointi kehittyvät opintojen edetessä.	Opiskelijan opiskelutaidot
Ryhmäkurseilla opintoja tuetaan aikataulutuksen ja ohjauksen avulla. Ryhmäkurseilla opettaja tuntee opiskelijat ja on heihin jatkuvasti yhteydessä. Oppimisympäristöön rakennetut hälytykset auttavat opintojen seuraamisessa. Verkko-opetus mahdollistaa opiskelijan yksilöllisemmän seurannan, ohjauksen ja hyvän yhteydenpidon.	Opiskelijan opintojen seuranta
Mahdollistaa henkilökohtaisten opintopolkujen toteuttamisen. Mahdollistaa liikkuvan kuvan hyödyntäminen opetuksessa. Oppimateriaalin päivitys helpottuu. Opiskelumateriaali ei huku, kun se on verkossa. Tekstin lukeminen verkosta sujuu monelta opiskelijalta paremmin kuin kirjasta. Verkko-oppimisympäristön tekninen toimivuus tukee opiskelua. Verkko-oppimateriaalien suunnittelussa otetaan huomioon materiaalien aktivoiva vaikutus.	Oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit
Aikuistuminen ja elämäkokemus auttavat opinnoissa.	Opiskelijan elämäntilanne
Opiskelutehtävät vaativat opiskelijaa osallistumaan koulun ulkopuoliseen toimintaan, mikä aktivoi opiskelijaa.	Osallistaminen koulun ulkopuoliseen toimintaan
Opiskelijan taustojen tietäminen helpottaa opettajaa. Opiskelijat kertovat taustoistaan suoraan opettajalle viestillä. Virkaopettajat voivat katsoa taustatietoja opiskelijajärjestelmästä. Ohjauksen ja opettamisen välisen yhteistyön kehittäminen tulevaisuudessa, jotta opiskelijoiden taustatiedot ovat paremmin kaikkien tiedossa. Halutessaan opettaja voi kysellä opiskelijan taustoista ohjaajilta. Opettajat saavat tietoa opiskelijoiden taustoista opiskelutehtävien kautta. Opiskelua voidaan muokata opiskelijan tavoitteiden mukaan, kun opettaja tietää opiskelijan tavoitteet.	Opiskelijan taustatietojen ja tavoitteiden välittyminen opettajille

PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
<p>Opettajilla ei ole aikaa pitää yhteyttä opiskelijoihin.</p> <p>Opiskelijoiden halu pysyä anonyyminä rajoittaa yhteydenpitoa.</p> <p>Opettajat eivät näe yhteydenpitoa opiskelijoihin tarpeellisenä.</p> <p>Opiskelijat eivät vastaa viesteihin ja katoavat.</p> <p>Viestintä opiskelijoihin tapahtuu pääasiassa ohjaajien kautta.</p> <p>Kulttuuriset erot vaikeuttavat yhteydenpitoa.</p> <p>Opettajan sivutoimisuus hidastaa yhteydenpitoa opiskelijoihin.</p> <p>Opiskelijoiden haluttomuus tuelle ja ohjaukselle estää yhteydenpidon.</p>	Yhteydenpito opiskelijoihin
<p>Opiskelijan alisuoriutuminen hidastaa opiskelua.</p> <p>Motivaation puute ja epärealistiset käsitykset opintojen vaativuudesta aiheuttavat keskeyttämisen.</p>	Opiskelun sisäinen motivaatio
<p>Opettajat eivät koe opiskelijoiden aktiivointia tarpeellisenä.</p>	Opiskelun ulkoinen motivaatio
<p>Oppimisvaikeudet voivat johtaa opintojen keskeyttämiseen.</p> <p>Itseohjautuvuuden puuttuminen estää opiskelun verkossa.</p> <p>Tietämättömyys plagioinnista aiheuttaa hylättyjä kurssisuorituksia.</p> <p>Peruskirjoitustaitojen puutteet haittaavat opiskelua.</p> <p>Ryhmämuotoisten menetelmien käyttö ei onnistu, koska opiskelijat eivät kykene toimimaan ryhmässä.</p>	Opiskelijan opiskelutaidot
<p>Ohjausta ja aikataulutusta tarvitaan kursseille lisää.</p> <p>Kurssitehtävien sanallinen ohjeistus joissain tilanteissa olisi tarpeellista.</p> <p>Paremmiin ohjatuille ryhmäkursseille ei tule osallistujia.</p> <p>Ohjeistettaessa verkon kautta väärinymmärrysten mahdollisuudet lisääntyvät.</p> <p>Nettiperukoululaisten vähäinen määrä vaikuttaa ryhmäkursseiden käynnistymiseen.</p> <p>Opettajan omien resurssien riittämättömyys on este ohjaukselle.</p> <p>Opettajan kokevat, että opintojen seuraaminen kuuluu ohjaajille.</p> <p>Opiskelijat ovat haluttomia tuelle ja ohjaukselle.</p> <p>Opintojen ohjauksen sisältö ei ole tiedossa opettajilla.</p> <p>Opettajat eivät yleensä näe opiskelijoiden opintojen etenemisen jatkumoa.</p> <p>Opiskelijalta puuttuu opiskelua ohjaava lähituki.</p> <p>Erilaisten aktivoivien menetelmien käyttö on haastavaa ryhmien puuttumisen johdosta.</p>	Opiskelijan opintojen ohjaus
<p>Oppimisympäristö ei toimi matkapuhelimella, jonka johdosta tuntiopettajien vastaukset voivat viivästyä.</p>	Oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit
<p>Perhe ja terveydelliset syyt hidastavat opiskelua.</p> <p>Työssäkäynti hidastaa opiskelua.</p>	Opiskelijan elämäntilanne ja terveys
<p>Opettajat eivät koe tarvetta tietää opiskelijoiden taustoja.</p> <p>Järjestelmään ei saa kirjoittaa opiskelijan terveydellisistä syistä.</p> <p>Tuntiopettajilla ei ole pääsyä taustoista kertovaan oppilastietojärjestelmään.</p> <p>Opettajat eivät tiedä missä opiskelijat ovat saman aineen edelliset kurssit suorittaneet.</p> <p>Opettajat eivät tiedä opiskelijoiden kokonaistilannetta, jonka johdosta opiskelijoiden aktivoiminen on haastavaa.</p> <p>Opettajat saavat tietää opiskelijoiden taustoista vain oppimistehtävien kautta, jos opiskelijat niistä kirjoittavat.</p>	Opiskelijan taustotietojen ja tavoitteiden välittyminen opettajille

PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
Opiskelun voi rytmittää omaan aikatauluun sopivaksi. Opiskelumateriaalin voi käydä läpi useampaan kertaan omassa tahdissa. Mahdollisuus täydentää opintosuorituksia joustavasti. Opiskelun voi suorittaa omassa tahdissa nopeasti tai hitaasti. Opiskelun voi aloittaa milloin vaan.	Aikaan sitoutumaton opiskelu
Sosiaalisten tilanteiden pelko ei ole esteenä opiskelulle. Opiskelija voi valita konkreettisen opiskelupaikan itse. Opiskelu onnistuu ympäri Suomea tai maailmaa.	Paikkaan sitoutumaton opiskelu
Opiskelija voi itse määrittää yhteydenpitokanavan. Ohjaaja on tavoitettavissa ongelmatilanteissa. Opiskelija voi määrittää yhteydenpidon määrän. WhatsApp todettu hyväksi yhteydenpitokanavaksi. Ohjaajat pyrkivät luomaan heti tiiviin ja luottamuksellisen vuorovaikutuksen. Ohjaajat lähettävät onnitteluviestejä kurssisuorituksista. Ohjaajat muokkaavat viestinsä helposti vastattaviksi. Ohjaavat lähettävät tiedusteluviestejä tarvittaessa.	Yhteydepito opiskelijoihin
Opiskelijan tarve osoittaa itsellensä, että pystyy suorittamaan peruskoulun päättötodistuksen. Tunne viimeisestä mahdollisuudesta synnyttää motivaatiota. Selkeä tavoite motivoi opiskelemaan. Haasteitakin kohdatessaan usko omista kyvyistä kantaa.	Opiskelun sisäinen motivaatio
Yhteiskunnan paineet motivoivat opiskeluun. Jatkokouluttautuminen ei ole mahdollista ilman peruskoulun päättötodistusta. Kehoitus opiskella tulee sosiaali-toimesta tai muusta instituutiosta. Uhka viimeisestä mahdollisuudesta pakottaa opiskelemaan. Ulkoapäin asetetut aikarajat pakottavat opiskelemaan. Koulusta erottamisen uhka motivoi tekemään opintoja eteenpäin. Työllistyminen ei ole mahdollista ilman peruskoulutodistusta.	Opiskelun ulkoinen motivaatio
Itseohjautuva opiskelija pärjää opinnoissa. Tietotekniset taidot omaava opiskelija pärjää opinnoissa. Kyky pyytää tarvittaessa apua edistää opiskelua.	Opiskelijan opiskelutaidot
Ohjaajat ohjaavat jatkokoulutuksiin. Ohjaajat kertovat opiskelukäytännöistä nettiperuskoulussa. Ohjaajat suorittavat hyväksiluvut, jotta opinnoissa ei tule päällekkäisyyttä. Ohjaajien kokemus auttaa tunnistamaan tuen tarpeen. Ohjaajat ohjaavat opiskelijan tarvittaessa muidenkin tukipalveluiden pariin. Ohjaajat kannustavat etenemään opinnoissa. Ohjaavat asettavat opiskelutavoitteita yhdessä opiskelijan kanssa. Ohjaajat huolehtivat sovitusta opiskeluaikatauluista. Ohjaajat aikatauluttavat opiskelijan opintoja tarvittaessa. Ohjaajat etsivät opiskelijan kanssa opiskelijan vahvuuksia. Opettajilta on mahdollista saada yksilöohjausaika tukiopetuksen muodossa.	Opiskelijan opintojen ohjaus
Videomateriaali tukee visuaalisesti oppivaa. Opiskelussa ei tarvita oppikirjoja.	Oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit
Positiiviset opiskelukokemukset kannustavat jatkamaan opiskelua.	Opiskelijan käsitys omasta oppimisesta
Töiden tekeminen opiskelun ohella mahdollistuu. Opiskelu onnistuu myös kotiäidiltä.	Opiskelijan elämäntilanne
Työpajojen työntekijät toimivat opintoihin kannustajana ja rytmittäjänä. Tuki ja konkreettinen opiskelupaikka omalta paikkakunnalta. Läheisen kiinnostus ja kannustus edistävät opiskelua.	Koulun ulkopuoliset tahot
Oppilastietojärjestelmään voi lisätä tietoja opiskelijoiden tilanteesta.	Opiskelijan taustatietojen välittyminen ohjaajille
Opiskelija saa kertoa itsestään juuri sen verran kuin itse haluaa. Ohjaajat suhtautuvat kaikkiin opiskelijoihin arvostavasti ja kunnioittavasti. Ohjaajat luovat reilua ja tasavertaista ilmapiiriä.	Piilo-opetussuunnitelman heikkeneminen



PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
Opiskelun tukea saatavissa vain päiväsaikaan. Aikatauluttomuus aiheuttaa saamattomuutta.	Aikaan sitoutumaton opiskelu
Vapaus opiskelupaikan valintaan aiheuttaa saamattomuutta. Ohjaaja ei saa hyvää kokonaiskuvausta opiskelijan tilanteesta verkossa.	Paikkaan sitoutumaton opiskelu
Yhteydenpito hankaloituu, kun opiskelijat eivät ilmoita muuttuvia yhteystietojaan. Kirjoitettu viesti aiheuttaa usein väärinymmärryksiä. Opiskelijat eivät käytä kaikkia mahdollisia yhteydenpitokanavia. Opiskelijoilta jää usein vastaamatta sähköposteihin	Yhteydenpito opiskelijoihin
Opiskelijan vähäinen usko omaan oppimiskykyyn vähentää motivaatiota. Opiskelu tuntuu merkityksettömältä. Ei ole tavoitetta, joka motivoisi opiskelemaan.	Opiskelun sisäinen motivaatio
Yhteishaun hakuvelvoite estää opiskelijoita opiskelemaan nettiperuskoulussa. Työvoimapolitiittiset säädökset estävät opiskelijana olemisen. Rahoitusyryistä opiskelija ei voi olla yhtä aikaa kirjoilla nettiperuskoulussa ja ammatillisessa koulutuksessa. Opintojen tulee edetä tai menettää opiskeluoikeuden. Nettiperuskoulu ei tarjoa valmentavaa opetusta verkko-opiskeluun. Opiskelun erityistuki puuttuu rahoituksen puuttuessa.	Yhteiskunnan säädökset ja rahoitus
Vaadittu itseohjautuvuuden puuttuminen heikentää opinnoissa menestymistä. Opiskelutehtävien ohjeistus vaikea hahmottaa. Opiskelijan tulee osata pyytää tukea pärjätäkseen. Maahanmuuttajataustaisten suomenkielentaito ei riitä, eikä kielen oppimiseen anneta erityistä tukea. Opiskelijalla tulee olla IT-taitoja pärjätäkseen. Opiskelijan tulee kyetä lukemaan ja ymmärtämään paljon tekstiä pärjätäkseen.	Opiskelijan opiskelutaidot
Ohjaajan aika ei riitä kaikkien kohdalla riittävään ohjaukseen Ohjaus painottuu opintojen aloitukseen, mutta sitä tulisi tarjota myös opintojen edetessä. Sosiaalisten tilanteiden pelko vaikeuttaa ohjausta.	Opiskelijan opintojen ohjaus
Suurin osa oppimateriaalista on kirjallista, joka ei tue erilaisia oppijoita. Verkossa opiskelu on monelle aivan uutta ja vaikeaa. Opiskeluvideoiden tekeminen on liian kallista ja aikaavievää. Opiskelu perustuu paljolti itsenäiseen tiedonhankkimiseen, joka on haastavaa monelle. Verkko-opetuksen yhteisöllisiä ryhmäkursseja ei voida hyödyntää, koska opiskelijat haluavat opiskella itseksensä.	Oppimisympäristö ja verkko-oppimateriaalit
Omat opiskeluvaatimukset ovat liian korkealla jolloin tehtäviä uskalleta palauttaa. Omien vahvuuksien tunnistamattomuus lannistaa. Negatiiviset käsitykset omasta oppimiskyvystä laskevat mahdollisuuksia pärjätä opinnoissa.	Opiskelijan käsitys omasta oppimisesta
Lapsen hoitoapu puuttuu, jolloin opiskelulle on vaikea löytää aikaa ja energiaa. Tietokoneen rikkoutuessa tai puuttuessa opiskelut keskeytyvät. Terveystilanne vaikeuttaa opiskelua.	Opiskelijan elämäntilanne ja terveys
Läheisten vähättely vähentää opiskeluintoa. Lähituen puute lisää keskeyttämisriskiä Opiskelijat haluttomia lähitukeen.	Koulun ulkopuoliset tahot